

A educação em direitos humanos: uma abordagem a partir de Paulo Freire

*Cledir Assísio Magri**

Resumo

Este estudo analisa a temática da educação em direitos humanos a partir do pensamento de Paulo Freire. Todo o esforço está na busca de localizar no construto teórico de Freire, em especial na pedagogia do oprimido, como este autor contribui para a construção de uma cultura para os direitos humanos, partindo do pressuposto de uma educação em direitos humanos. Mesmo conscientes da complexidade do tema, desafiarmo-nos a elucidar um conjunto de aspectos em vista de “responder” a questão central desta pesquisa exposta na introdução. Acreditamos que o resultado deste trabalho, mesmo com suas limitações, poderá contribuir para o fortalecimento da construção de uma cultura para a vivência dos direitos humanos, tendo a educação papel primordial, sendo essa libertadora e problematizadora, como nos propõe Paulo Freire. A educação problematizadora proposta por Freire, a partir da sua metodologia, primando no processo de ensino-

-aprendizagem e a partir da realidade do sujeito, leva refletir sobre a realidade na qual o sujeito do processo está envolvido, buscando superar as situações de violação de direitos humanos. A educação problematizadora, pelo seu caráter político, possibilita o compromisso com a prática dos direitos humanos.

Palavras-chave: Cultura para os direitos humanos. Educação em direitos humanos. Educação problematizadora. Paulo Freire.

* Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo e doutorando em Filosofia pela Unisinos. E-mail: cledir@cresolcentral.com.br.

Recebido:06/06/2012 – Aprovado:28/06/2012

Considerações iniciais

A educação em direitos humanos surge dentro do contexto no qual se debatem a importância e a necessidade de ampliar as reflexões relacionadas ao tema. Como a educação possui importância na formação das pessoas com grande potencial formativo, percebeu-se que poderia ser um instrumento de difusão e construção de uma cultura voltada para a vivência e as práticas dos direitos humanos, buscando a construção de uma sociedade solidária e mais justa. Para tanto, é essencial um processo genuíno de mudanças sociais, globais, e deve ser incluída nas atividades educacionais e culturais da sociedade a temática dos direitos humanos.

A educação em direitos humanos é um dos grandes desafios para os espaços de construção do conhecimento, pois trata-se de um tema que, praticamente, não faz parte do debate nas escolas, bem como fora delas, e quando o é, de modo geral, é feito de maneira superficial e descontextualizado, resultando em compreensões distorcidas e equivocadas acerca do tema, sem falar da resistência com a temática. Desse modo, a temática central desta pesquisa versará sobre “Educação em direitos humanos: uma abordagem a partir de Paulo Freire”. A partir dessa temática buscaremos compreender como construir uma cultura de educação em direitos humanos? Como repensar a educação, seus princípios, sua metodologia a partir dos direitos humanos tendo como referencial Paulo Freire? Por que essa temática é importante para a educação? Qual é a conexão entre direitos humanos, educação e

Paulo Freire? Todas essas questões ligadas com o questionamento central desta reflexão: quais os aspectos da concepção antropológica e pedagógica de Freire dialogam com os desafios discutidos hoje em direitos humanos? Estas são algumas questões que orientarão a pesquisa em cada um dos seus desdobramentos.

Concepção de direito humano à educação e a educação em direitos humanos

Ao falarmos de direito humano ou de direitos humanos no intuito de construir uma definição, caracteriza-se como uma missão extremamente complexa, pois não temos somente uma definição pronta e acabada acerca deste tema, mas várias posições que dialogam a partir de diferentes concepções. Dessa forma, não pretendemos fazer uma longa reflexão para aprofundar a compreensão de DH, mas localizar alguns pontos que acreditamos ser importantes quando falamos do tema. Nesse mesmo sentido Carbonari destaca:

Direitos Humanos é um conceito polisêmico, controverso e estruturante. É polissêmico, pois, por mais que tenha gerado acordos e consensos (como na Conferência de Viena), isto não lhe dá um sentido único. É controverso, pois abre espaços de discussão e debate em geral polêmicos. É estruturante, pois diz respeito a questões de fundo que tocam a vida de todos e de cada um (2007, p. 2).

Sendo assim, compreender o conjunto de elementos que constituem os

DH necessariamente nos remete a um contexto social. É importante destacar que o contexto no qual estamos inseridos é de uma sociedade que insiste em diminuir os direitos, em fazer entender os direitos como serviços ou como bens de consumo a partir de uma lógica mercantil e capitalista que transforma tudo em mercadorias visando fortalecer esse sistema.

Os direitos humanos foram construídos com base na ideia de dignidade da pessoa humana, ou seja, de que todo o ser humano, independentemente de qualquer condição pessoal, deve ser igualmente reconhecido e respeitado, não podendo ser tratado como instrumento, mas, sim, como fim de toda a organização social e política na sociedade.

No século XX tivemos duas grandes guerras mundiais, que deixaram “feridas políticas” e milhões de pessoas mortas. Assim, por esses dois grandes acontecimentos, o século XX ficou marcado como “o da violação dos direitos humanos”. Foram dez anos (entre as duas guerras) de violências e de mortes que levaram a que o mundo sentisse um forte impacto e buscasse construir alternativas para fazer frente a esse estado de extrema calamidade pública pelo efeito desses fatos. Foi nesse contexto que se lutou explicitamente pela efetivação dos direitos humanos.

Após essas duas devastadoras guerras, a maior parte das nações estava consciente da necessidade de direitos humanos que fossem concebidos como universais, inalienáveis e indivisíveis. Os direitos humanos são o resultado de uma longa história, debatidos ao longo

dos séculos centralmente por filósofos e juristas. Em 1945, os Estados tomam consciência das tragédias e atrocidades vividas durante a Segunda Guerra Mundial, o que os levou a criar a Organização das Nações Unidas em prol de estabelecer e manter a paz no mundo.

A ONU, que foi constituída em 1945 com objetivo de promover a paz e a segurança em todo mundo, buscou por meio da Carta às Nações Unidas o respeito e a observância dos direitos humanos como uma obrigação da própria ONU e dos Estados membros.

No dia 10 de dezembro de 1948 foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos pelos países que faziam parte das Nações Unidas. Com a essa declaração, os direitos humanos são compreendidos como indivisíveis e imprescindíveis. Aqui, todos os direitos (civis, políticos, econômicos, sociais e culturais) possuem o mesmo valor. Os direitos humanos são agora universais e indispensáveis. Nesse momento o problema não era mais a justificação, e sim a proteção que garantisse os direitos humanos.

O Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (PIDCP) foi aprovado pela ONU em 1966 e entrou em vigor quando incorporaram as 35 ratificações exigidas. Esse pacto foi um avanço na construção dos direitos humanos, porque nele constam o direito à vida, à liberdade desde o nascimento até a morte. Já o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais foi aprovado em 3 de janeiro de 1976, também defende os direitos universais e indivisíveis. Segundo Carbonari e Both,

poderíamos dizer que os direitos Econômicos são os direitos a alimentar-se, ao trabalho, a moradia e os direitos trabalhistas; os Direitos Sociais, os relativos a segurança social; da família, da maternidade e da infância e do direito a saúde; e os Direitos Culturais os relativos a educação, a participação da vida cultural e do progresso científico e o direito das minorias (2002, p. 2).

Outro passo fundamental que se deu na história para a construção dos direitos humanos foi a Conferência Mundial de Direitos Humanos realizada em Viena, em 1993. Nessa conferência participaram mais de dez mil mulheres e homens para discutir temas globais que eram de interesse de toda a humanidade. Para compreender melhor, a declaração e o plano de ação de Viena afirmam:

Todos os direitos humanos são universais, indivisíveis e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos globalmente de forma justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase. As particularidades nacionais e regionais devem ser levadas em consideração assim como os diversos contextos históricos, culturais e religiosos, mas é dever dos Estados promover e proteger todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, independente de seus sistemas políticos, econômicos e culturais (ALVES, 2006, p. 123).

No Brasil o marco da transição democrática e da instrumentalização dos direitos humanos é a Constituição de 1988. Essa carta incorporou os tratados internacionais de proteção de direitos humanos, atribuindo-lhes *status* diferenciado.

Direito humano à educação

A educação é um dos direitos humanos. Está reconhecida no art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada aos seus filhos (2009, p. 13).

O direito humano à educação reconhecido na declaração foi transformado em norma jurídica internacional, especialmente por meio do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (art. 13 e 14), da Convenção sobre os Direitos da Criança (art. 28 e 29) e do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (art. 13).

Cada país tem liberdade para definir como oferecerá à população o acesso à educação. Entretanto, a educação, em todas as suas formas e níveis, deve ser

sempre: disponível, acessível, aceitável e adaptável. Vejamos o que cada uma dessas características significa (2009, p. 14):

- a) *disponibilidade* – no que se refere à disponibilidade, parte-se da premissa de que a educação seja gratuita e necessariamente precisa ser garantida a todo o ser humano;
- b) *acessibilidade*: além da disponibilidade é necessário ter as condições para a acessibilidade, pois nada adiantaria ter disponível sem as condições reais de acesso, ou seja, educação deve estar ao alcance de todas as pessoas, independentemente de sua condição econômica e social, portanto deve ser gratuita;
- c) *aceitabilidade*: a partir da disponibilidade e da acessibilidade é fundamental que haja a aceitabilidade na qual se garante a qualidade da educação, relacionada aos programas de estudos, aos métodos pedagógicos, à qualificação do corpo docente;
- d) *adaptabilidade*: requer que a escola se adapte a seu grupo de estudantes; que a educação corresponda à realidade imediata das pessoas, respeitando sua cultura, costumes, religião e diferenças; assim como às realidades mundiais em rápida evolução.

Educação em direitos humanos

É importante destacar que a EDH, que possui no centro despertar nas pessoas sobre seus direitos, é uma tarefa difícil e complexa. Tem-se tornado mais fácil nos últimos anos graças ao endosso proclamado em vários instrumentos legais, globais e regionais produzidos desde que a Carta das Nações Unidas de 1945 solicitou cooperação para promover e estimular o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Reiterada em Viena, em 1993, na Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Direitos Humanos, essa premissa “promoção e estímulo” resultou em responsabilidades no âmbito do Estado (educação formal) e em meio às instituições sociais, inclusive organizações não governamentais (educação não formal) (2007, p. 23). Desse modo precisamos ter clareza que a EDH trata-se de uma estratégia de longo prazo, objetivando atender na totalidade as necessidades das novas gerações.

O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 aponta para a necessidade de “empenhar-se por meio do ensino e da educação, em promover o respeito pelos direitos e liberdade”. Com essa passagem evidencia-se que a educação está identificada como um mecanismo fundamental na promoção dos DH.

Na mesma lógica da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) deu expressiva ênfase para o tema da educa-

ção. O art. 13, seção 1, do pacto aponta que a “a educação deve ser direcionada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o senso de dignidade da própria pessoa”. Com isso explicita-se que a educação promove esse desenvolvimento da personalidade humana e consequentemente todos os DH. O artigo aponta ainda que os Estados participantes

[...] também concordem que a educação deve habilitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos, e promover as atividades das Nações Unidas voltadas para a manutenção da paz (Declaração Universal dos Direitos Humanos, Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, 1966, art. 13, seção 1).

No documento “Direitos humanos à educação”, desenvolvido pela Plataforma DhEsca Brasil (2009, p. 15), encontramos algumas dimensões desse direito as quais chamam a atenção para como deve ser exercido, pois não há sentido em falar em educação se outros direitos são violados na escola.

a) *Direito humano à educação*: nesta dimensão compreendemos que o direito humano à educação não se resume ao direito de ir à escola. A educação deve ter qualidade e capacidade de permitir o pleno desenvolvimento do ser humano, respondendo aos interesses de quem estuda, bem como de toda a sociedade;

b) *educação em direitos humanos*: nesse sentido compreendemos que os direitos humanos devem fazer parte do processo educativo das pessoas. Para defender seus direitos, todas as pessoas precisam conhecê-los e saber como reivindicá-los na sua vida cotidiana. Além disso, a educação em direitos humanos promove o respeito à diversidade (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras), a solidariedade entre povos e nações e, como consequência, o fortalecimento da tolerância e da paz;

c) *educação para os direitos humanos*: nesta dimensão apontamos para a necessidade de a educação desenvolver nos educandos o compromisso de ações práticas em vista da promoção, proteção e garantia dos direitos humanos, ou seja, a educação despertando nos educandos compromisso social com essa causa e possam traduzir tal compromisso em ações práticas no seu cotidiano;

d) *direitos humanos na educação*: na dimensão que dialoga sobre os direitos humanos na educação, expõe a tese de que a educação em si é um direito humano, mas ao mesmo tempo possui expressiva contribuição para com os demais direitos humanos. Portanto, não se pode permitir que escola em seus conteúdos e

materiais didáticos reforçe pre-conceitos com algumas classes sociais;

- e) *educação com os direitos humanos*: essa dimensão seguramente seja a menos encontrada em escritos sobre esta temática; entretanto, temos percebido em muitos momentos que existe a educação em e para os direitos humanos, mas no processo de educação os princípios dos DHs acabam sendo deixados de lado na medida em que se adota uma educação reprodutora, transmissora de conhecimento, negando o potencial dos próprios educandos.

No Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2006 encontramos que a educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistêmico e multidimensional, orientando a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões (BRASIL, 2007, p. 17):

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas indi-

viduais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

O PNEDH apresenta concepções, princípios e ações programáticos para vários segmentos que dialogam e contribuem com esse tema. Apresentam-se proposições para a educação básica, educação superior, educação não formal, educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança e educação média.

Concepção antropológica e de educação em Paulo Freire: a busca de uma sustentabilidade pedagógica da EDH

Para Freire, o ser humano é um sujeito inacabado e histórico que se faz nas relações. Encontra-se, assim, a ideia de sustentação da educação. Quando afirmamos que o sujeito é um ser inacabado, referimo-nos que há necessidade de educação e de liberdade. Depende da busca de ser mais, sendo que ele deve se encontrar como sujeito de sua educação, não podendo ser um objeto de manipulação, dominação, opressão etc.

O fato de afirmarmos no ser humano o seu “inacabamento” deixa a certeza da necessidade de pressupostos que possam ajudar no processo de construção da humanização do sujeito, pois, segundo Freire,

aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter percorrido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade,

o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente (1996, p. 55).

A concepção antropológica de Freire não ignora a presença de tensionamentos. Destacamos aqui a tensão entre oprimidos e opressores. O ser humano está no mundo e com o mundo, o que significa que ele é um ser relacional. Dessas relações entre sujeitos, desencadeiam-se dois conceitos importantes para o pensamento de Freire: a humanização e a desumanização. Ambos, na história, são possibilidades. Contudo, somente a humanização é vocação enquanto horizonte que oriente a atitude humana na busca de *ser mais*, livre da violência opressora que viola os direitos humanos. No entanto, a desumanização é uma possibilidade que se tornou realidade histórica.

O processo de superação da opressão e da violação dos direitos humanos deve nascer dos oprimidos, sendo esse um parto doloroso, pelo qual o oprimido que quiser se libertar terá de passar, em vista de não ser mais nem oprimido, nem opressor, mas um sujeito “livre”. Para isso acontecer, os oprimidos precisam se dar conta de sua realidade para, então, lutarem pela transformação da opressão, da violação. Nesse cenário a educação possui um papel a cumprir.

Concepção pedagógica: no que se refere a esta temática, abordaremos basicamente dois aspectos centrais: a noção de educação bancária e a noção de educação problematizadora.

A educação bancária possui como bases de sustentação a relação vertical entre professor e aluno; uma relação com o mundo; se caracteriza por uma ausência de diálogo desencadeando numa reprodução da opressão, de violação dos direitos humanos.

Quando afirmamos que na educação bancária temos uma relação vertical entre o professor e o aluno, ocorre que o professor possui a centralidade no processo educacional, enquanto que o aluno é posto como uma vasilha vazia a espera de ser preenchida pelos conhecimentos do professor. O professor assume na íntegra seu papel de narrador e os alunos, de ouvintes. O professor posiciona-se como aquele que sabe e olha para os alunos como os que nada sabem. Ele assume uma posição autoritária diante dos alunos. Aqui o educador educa sozinho. Sendo assim, na educação bancária existe pouco espaço para o diálogo e reflexão.

A tônica da educação é essa: narrar, sempre narrar. A narração conduz os alunos a uma memorização mecânica dos conteúdos que são narrados. Frente a isso Freire escreve:

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo o qual esta se encontra no outro (1977, p. 67).

Esse modo de educação leva os alunos a uma relação com o mundo, de adaptação ao mundo, não interagindo com ele.

Os alunos não se perguntam sobre a sua realidade, simplesmente a aceitam como ela é. O sujeito que possui seus direitos humanos violados não pergunta sobre sua condição no mundo e a possibilidade de situações diferentes desta que está vivendo de violação dos DH.

Essa forma de educação leva os alunos a alienação, domesticação, tornando-os extremamente passivos, imersos numa neblina de dominação e de opressão.

A educação problematizadora possui como pressupostos aspectos totalmente contrários aos da educação bancária. Se na anterior tínhamos uma relação vertical entre professor e aluno, aqui temos um relação horizontal entre educador e educando. Referindo-se à diferença entre ambas, Freire, em sua obra *Pedagogia do oprimido*, afirma:

Ao contrário da bancária, a educação problematizadora responde a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência à comunicação, baseada no diálogo (1977, p. 77).

O ponto de partida da educação libertadora se caracteriza exatamente com essa dimensão da relação do homem com a realidade em que vive pelo fato de que o processo educacional deve ser a partir da realidade dos educandos, e não a partir das ideias do professor. O mundo agora não é algo sobre o que meramente se fala com falsas palavras, que se tem noções de partes, mas é agora o mundo mediador dos sujeitos no processo educacional. É a ação dos educandos sobre o mundo que desencadeia a ação transformadora dos homens, resultan-

do, assim, na humanização, na possibilidade de ser mais, de serem livres.

Temos uma educação imbricada com o mundo, com a realidade, com a sociedade em si. Trata-se de uma educação com fortes traços políticos e sociais. Aqui nos deparamos com uma situação importante em Freire, pois, ao referir-se à educação, afirma: “Se a educação mantém a sociedade é porque pode transformar aquilo que a mantém” (2001, p. 38).

Em suma, ao analisar a concepção pedagógica de Freire, chegamos aos elementos fundantes que norteiam as duas posições. O diferencial da educação problematizadora é que o ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem parte exatamente do “positivo” do educando, enquanto que a bancária parte do “negativo” do aluno. Por um lado, temos a bancária preocupada em passar para os alunos o que eles não têm, não sabem; por outro, a problematizadora parte exatamente do lado oposto, do conhecimento que o educando já possui. A partir daí vai construindo o conhecimento em conjunto, educando e educador. A educação problematizadora convoca, por um lado, à liberdade, ao compromisso, à construção de uma cultura dos direitos humanos.

O objetivo último da educação é a liberdade, o desenvolvimento de uma cultura dos direitos humanos. Para fazer com que a prática educacional se encaminha para a prática da educação em DH, precisamos compreender o homem como sujeito, como um ser de relações e que tem condições de viver a liberdade, os DHs a partir dessas relações que mantém.

Para Freire, os oprimidos devem estar conscientes de que precisam lutar pela sua libertação, pela garantia, proteção e promoção dos direitos humanos. Libertação que não receberão gratuitamente, nem lhes é dada pela liderança revolucionária, mas que seja fruto de sua conscientização, de sua busca por meio da educação em DH.

Dessa forma, Freire afirma: “A liberdade é concebida como horizonte final do destino do homem, mas por isto mesmo só pode ter sentido na história que os homens vivem” (1975, p. 7).

Educação crítico-problematizadora: a construção de uma cultura para vivência dos direitos humanos

Neste terceiro momento, considerando os conceitos relacionados aos direitos humanos voltados à educação e aos relacionados à pedagogia de Paulo Freire, pretendemos articular os temas e desenvolver as principais contribuições do autor para o desenvolvimento de uma educação voltada a uma cultura dos direitos humanos, ou seja, o tema central será “Educação crítico-problematizadora: a construção de uma cultura para a vivência dos direitos humanos”.

No primeiro item abordaremos o tema da educação em direitos humanos em Freire, visando à formação cultural para os DHs. No segundo item abordaremos a temática do diálogo como mediador para a construção de uma cultura para os direitos humanos. No terceiro

será abordada a temática da metodologia para a educação em direitos humanos com foco na metodologia da práxis.

Freire pretende construir a noção de um sujeito livre, comprometido com os direitos humanos, e para que isso se efetive, necessita-se da educação problematizadora. Diante dessa afirmação, a pergunta que surge é: como se faz para poder chegar a este estado? Queremos agora demonstrar alguns aspectos do método de Freire, que se caracterizam basicamente em três momentos:

1) descoberta da realidade: apresenta-se eminentemente investigadora. Trata-se da delimitação da área em que se visa trabalhar; é o momento em que o educador pergunta aos educandos: o que conhecem? O que pensam?;

2) tematização: fase programática. Delimita-se o universo temático em termos de um programa de alfabetização;

3) problematização: fase eminentemente pedagógica. Trata-se de problematizar a realidade descoberta e tematizada. É lançar aos educandos a seguinte pergunta: o que fazer diante dessa situação? Isso demonstra que no método de Freire não basta tematizar, é necessário problematizar, pois a problematização é o ponto-chave do processo de construção da libertação.

Esses três momentos estão extremamente imbricados na dimensão do diálogo, pois este é o pressuposto fundamental de sustentação do método, bem como de toda a educação problematizadora.

Paulo Freire, pelo seu compromisso com a sociedade na qual todos os cidadãos devem ser tratados de forma igua-

litária, partindo da premissa do respeito a dignidade humana, quando se propôs a construir uma educação problematizadora como forma de contrapor a educação bancária, expõe, de certa forma, seu empenho na busca de garantir, proteger e promover os direitos humanos.

Percorrendo todos os escritos de Freire, são raras as passagens em que tratam de forma direta o tema dos direitos humanos. No entanto, indiretamente o educador dialoga de forma permanente com essa temática, quando propõe a construção de uma sociedade na qual todos tenham assegurado seu direito de ser mais, de dizer sua palavra, de indignar-se diante da realidade injusta.

Ao propor que a educação possui papel primordial nesse processo de superar a opressão, acreditamos que Freire delega à educação a responsabilidade em vista de contribuir para superar a violação dos direitos humanos, despertando a consciência de que todos somos sujeitos portadores de direitos que devem ser assegurados, protegidos, garantidos, promovidos de forma permanente.

A preocupação constante com o ser humano, sua existência, possui na essência de Paulo Freire os direitos humanos. O compromisso com essa temática pode ser percebido no seu engajamento da luta pelos direitos humanos como educador e como assessor da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, onde desempenhou papel de suma importância na construção de uma cultura para os direitos humanos.

Para Freire, somos seres vocacionados, chamados a ser mais. Por isso,

os seres humanos não podem, diante da desumanização, da violação dos direitos humanos, pensar que a realidade é assim mesmo, e que nada adianta fazer a não ser cruzar os braços e esperar (1996, p. 75). Ao contrário, eles devem se enraivecer, colocar-se numa posição crítica de não aceitação aos determinismos impostos pelos opressores, justamente por serem vocacionados, chamados a ser mais. Devem manifestar a sua rebeldia, a sua raiva, o seu anseio por mudança, por revolução e evolução, por se encontrarem na condição de situação e não de determinação, buscando a garantia, a promoção e a proteção dos direitos humanos.

A vocação em ser mais, segundo Freire, faz com que

meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo pré-dado, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de “ser mais” inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é assim mesmo. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir (1996, p. 75-76).

Salienta-se que o ser humano ao ser mais não pode negar a sua responsabilidade com a humanização, com a garantia dos direitos humanos. E é isso que o faz ser mais humano, que o faz superar a distorção do ser menos com o ser mais. Toda essa afirmação possui um conjunto de elementos relacionados aos direitos humanos, ao afirmar que não podemos negar o direito a ser mais diante da opressão, da violação dos direitos humanos.

Segundo o pensamento freireano, é possível e é preciso mudar a posição determinista que torna o ser mais em ser menos. É preciso que o ser humano perceba a sua vocação para o ser mais e também perceba de forma crítica, não fatalista, a sua situação concreta de opressão, de violação dos direitos humanos e, então, busque a mudança. Na rebeldia, na denúncia da situação desumanizadora que passa a ser postura revolucionária é que se inicia o processo de mudança do mundo, da história, da cultura, enfim, a transformação do ser menos em ser mais, com a afirmação do sujeito como humano (1996, p. 78-79).

A educação ajuda o ser humano a intervir no mundo, além de ajudá-lo a conhecer o mundo e a comunicar este conhecido. É nessa intervenção no mundo que deve nos levar ao compromisso com os direitos humanos. Na sua condição de sujeito, o ser humano como portador de direitos pode construir o saber do mundo, sobre ele e com ele, trocando a experiência desse saber com os outros humanos. Conforme Freire, “saliente-se a importância da criticidade em face da vocação inserida na natureza humana

a que acrescenta ao ato de constatar, implicando no de conhecer, a tarefa de intervir sobre a realidade opressora” (2000, p. 91), ou seja, diante da opressão, violação dos direitos humanos, precisamos, além de conhecer a realidade, intervir sobre ela.

Uma educação esperançosa que acredita na possibilidade da mudança, voltada para os direitos humanos, mostra ao ser humano esperançoso a necessidade de superação dos obstáculos da violação dos direitos humanos e das limitações fatalistas, apesar de serem em grande número.

Diálogo como mediador para a construção de uma cultura para os direitos humanos

Para Freire, o diálogo como fenômeno humano se revela pela palavra, palavra verdadeira, que é práxis, que transforma o mundo (1977, p. 91). Os homens e as mulheres se fazem humanos no diálogo, na palavra. Além disso, denunciam a realidade opressora, violadora de direitos e anunciam a mudança. “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (1977, p. 92). Diálogo como encontro de humanos para pronunciar o mundo, o que leva o diálogo a não se esgotar na relação eu-tu, mostrando-se como um ato de criação.

Como encontro dos humanos no e com o mundo, o diálogo não é um idealismo subjetivista, nem um objetivismo,

mas é a essência da práxis revolucionária, fundamental ao processo constante de libertação, de vivência dos direitos humanos. Para Freire,

o diálogo com as massas não é concessão, nem presente, nem muito menos uma tática a ser usada, como a sloganização o é, para dominar. O diálogo como encontro dos homens para a “pronúncia” do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização (1977, p. 160).

Método pedagógico de Freire como mediação para a vivência dos direitos humanos

Os autores que escrevem sobre a questão do método em Paulo Freire, dividem-no em etapas ou em momentos. Contudo, parece-nos que o método freireano, de modo geral, pode ser compreendido a partir de três fases fundamentais: a descoberta da realidade, a tematização e a problematização. Veremos como se constituem cada uma dessas fases.

O método de Freire tem nos oprimidos os principais sujeitos da própria libertação, superação da violação dos direitos humanos. Assim, a luta é, em primeiro lugar, deles. Os oprimidos não podem comparecer à luta como coisas para depois serem gente. Devem reconhecer que são seres humanos destruídos, roubados na sua dignidade. Somente assim serão capazes de se libertar como pessoas. Assim, para Freire, segundo Simões “a luta por esta reconstrução começa no autorreconhecimento de homens

destruídos” (SIMÕES, 1981, p. 27). Esse reconhecimento é despertado pelo método libertador, no qual os oprimidos percebem como estão sendo menos e que devem lutar para ser mais, mais gente, mais humanos. Sendo assim,

para Freire este (método) é o único capaz de oferecer as pistas para uma válida libertação, porque leva os oprimidos a uma postura crítica diante da realidade na qual estão imersos, no seu tempo e no seu espaço. Trata-se de um método que leva os oprimidos ao conhecimento da própria situação, à tomada de consciência do que estão sendo e do que deverão ser e, assim, realizarem aquela ação para a superação da opressão na qual se acham envolvidos. Como vemos este método pedagógico libertador parte, pois, do mesmo oprimido, da realidade na qual e com a qual eles se encontram, levando-os a uma mudança de atitudes pela conscientização da própria situação, conscientização esta que é o aprofundamento da consciência crítica, “críticidade indispensável para qualquer democratização”, apenas reflexiva; ela é, ao mesmo tempo em que reflexão, ação, ação para superar a realidade e, no caso, a realidade opressora. Em última análise a consciência crítica é um apelo à ação. E, por isto, o modelo educativo libertador proposto por Freire é, eminentemente, uma crítica a ser realizada pelos oprimidos para a superação das causas da opressão (SIMÕES, 1981, p. 28).

Considerações finais

A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade, visa melhorá-la, torná-la mais humana, justa e igualitária, dando possibilidades

para que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos de sua história, reconhecidos como autores e construtores de sua liberdade, portadores de direitos e não meros objetos de manobra. Porém, ressaltamos que nem toda a educação visa a isso, pois, como vimos, a educação bancária visa à opressão, ou seja, a educação pode libertar como pode levar à opressão, à violação dos direitos humanos.

Nosso esforço cognitivo e epistemológico durante toda a reflexão foi buscar identificar aspectos da educação em direitos humanos, tendo como referencial teórico Paulo Freire. O desafio permanente foi de compreender como construir uma cultura de educação em direitos humanos a partir do construto teórico de Freire? Como repensar a educação, seus princípios, sua metodologia a partir dos direitos humanos em Paulo Freire? Por que a temática dos direitos humanos é importante para a educação? Qual a conexão entre direitos humanos, educação e Paulo Freire? Todas essas questões estão ligadas ao questionamento central desta reflexão: quais os aspectos da concepção antropológica e pedagógica de Freire dialogam com os desafios discutidos hoje em direitos humanos? Nosso esforço foi permanente no intuito de, se não de responder a todas as questões, elencar um conjunto de argumentos que apontam para as possibilidades existentes nesse campo, pois temos clareza de que são questionamentos amplos e complexos que continuaram sendo tema de nossas pesquisas futuras.

Como vimos, toda a educação depende da busca constante do ser, que se

caracteriza pelo encontro de sujeitos que refletem sobre a realidade, a fim de encontrarem alternativas para a superação da opressão, da violação dos direitos humanos para viverem a liberdade, os direitos humanos. Dessa busca, resulta um processo de mudança na educação libertadora. O educador assume uma atitude objetivando educar para a liberdade e para a vivência em direitos humanos. Trata-se do educador assumir uma posição humilde, daquele que comunica um saber relativo para outros portadores de saberes relativos. Conforme Freire, o processo de liberdade é “saber conhecer quando os educandos sabem mais [...] e fazer com que eles também saibam com os humildes” (1979, p. 13).

Nessa ótica, afirmamos que o ser humano enche de cultura os espaços geográficos, transformando com a ação intersubjetiva o meio no qual está inserido. Ele se integra e não se acomoda. Traz consigo uma adaptação ativa, tem a capacidade de se desenvolver, de buscar um estado de liberdade. Nesse percurso de transformação, encontramos a educação como grande força que impulsiona o ser humano buscar e descobrir-se. Na medida em que faz com que o homem se autodescubra, ele vai se libertando das prisões que o amarram. Dessa forma, podemos constatar que o homem abandona a consciência ingênua e se educa para a consciência crítica. Nesse sentido, o ser humano desenvolve o processo de liberdade, de construção da cultura para os direitos humanos, baseando-se nos seguintes princípios:

- a) analisa com profundidade os problemas do dia a dia. Não se satisfaz com as aparências que lhe são mostradas;
- b) reconhece que a realidade é mutável, que não é algo dado e acabado, mas é suscetível de mudanças, transformações, etc.
- c) substitui situações ou explicações mágicas por princípios autênticos de causalidade;
- d) procura verificar ou testar as descobertas; está sempre disposto a rever suas ações;
- e) faz, ao deparar-se com um fato, o possível para se livrar dos preconceitos. Ama o diálogo, nutre-se dele;
- f) possui grande abertura ao novo, sem ser arrogante ao velho por ser velho;
- g) ama a justiça e a prática;
- h) luta por um ideal de vida e é coerente a ele (FREIRE, 1981, p. 40).

Esses são alguns princípios fundamentais para o processo de “formação” da cultura para a vivência dos direitos humanos. São elementos importantes e indispensáveis que se bem observados e levados a cabo, com certeza, a vivência dos direitos humanos não será meramente utópica ou inatingível, mas será uma realidade concreta para os sujeitos que a buscam com esses meios. Tais princípios são alcançados com base em uma educação problematizadora que leve os sujeitos à autorreflexão de sua realidade concreta, a partir de seu estado de vida tendo no diálogo sua grande ferramenta.

A educação deve ser um processo democrático e popular de aprendizagem. Uma educação que incentive, estimule, promova, estabeleça relações e

busca praticar a libertação vivendo os direitos humanos.

Na concepção de Freire:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. A ação libertadora, pelo contrário reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar através da reflexão e da ação transformá-la em independência [...]. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não das coisas. Por isto, se não é auto-libertação ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros (1977, p. 58).

Precisamos ter clareza de que os oprimidos devem estar conscientes de lutar pela sua libertação, que não a receberão gratuitamente nem lhes é dada pela liderança revolucionária, mas que seja fruto de sua conscientização, de sua busca. Fruto de sua consciência que é necessário lutar pela liberdade, pela libertação de todos, caso contrário continuarão imersos na sua própria opressão, sem condições de saírem dela.

Na *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, como exemplo de transformação da realidade opressora, tem-se o próprio povo brasileiro e latino-americano, que aos poucos foi lutando e dizendo não à dominação do colonialismo, à exploração de um Es-

tado sobre o outro, à escravidão, à superioridade de um sexo sobre o outro, à repressão de uma classe sobre a outra, à ditadura, à invasão cultural, a violação dos direitos humanos, entre outros (2000, p. 74-75). Nota-se que aos poucos os frágeis foram e vão vencendo as suas fraquezas na luta pela constante libertação, mostrando que são capazes de decidir, de optar, de mudar e de melhorar o mundo.

Desse modo, os princípios que regem de modo geral a educação em DH na perspectiva de Freire segundo Candau (2000, p. 77) são:

- a) Compromisso com a vigência dos DH visando à construção da cidadania, da paz e da justiça;
- b) Compromisso com a educação em DH como meio para a transformação social, a construção da cidadania e a realização integral das pessoas e dos povos;
- c) Afirmação da dignidade de toda pessoa humana, grupo social e cultura;
- d) Respeito à pluralidade e à diversidade.

Temos os quatro grandes princípios que orientam a educação em DH na perspectiva de Freire. Entretanto, ao apontarmos estes, não significa negar a existência de outros, apenas pelo fato de os considerarmos como principais.

Partindo da premissa de a educação ser uma ação humana, uma ação libertadora e transformadora da realidade opressora, temos nela um instrumento fundamental no sentido de refletir sobre os DHs. Primeiramente destaca-se que a educação é um direito humano da qual todos têm direito, porém, além de ser

um direito, possui o importante papel de educar em DH à medida que a compreendamos como ação humana, a partir dos princípios da justiça, dialógicos, estabelecendo relações de horizontalidade dos envolvidos no processo.

Segundo Freire,

a educação para os DH, na perspectiva da justiça, é exatamente aquela educação que desperta os dominados para a necessidade da “briga”, da organização, da mobilização crítica, justa, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vistas à reinvenção do mundo, à reinvenção do poder (FREIRE, 2001, p. 99).

O importante é “não cair, de um lado, na ingenuidade de uma educação toda-poderosa; de outro, noutra a ingenuidade, que é a de negar a potencialidade da educação”, (FREIRE, 2001, p. 100). Essa compreensão é fundamental para não atribuímos à educação responsabilidades que não lhe dizem respeito, no sentido de colocá-la como “resolução de todos os problemas da humanidade”, mas atrelar a ela as suas responsabilidades no sentido da formação humana nos seus distintos aspectos e de forma integral. Dessa forma,

a educação em DH, que defendemos, é esta, de uma sociedade menos injusta para, aos poucos, ficar mais justa. Uma sociedade reiventando-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, 2001, p. 101).

O que apontamos é uma educação para a liberdade ligada aos DHs que primam centralmente pela ação dos sujeitos do processo, e estes possam defender, primeiramente, seus direitos e ajudar na defesa dos que ainda não possuem as competências para tal, mas que a partir da educação incorporem instrumentos e mecanismos para sua vida, para suas ações.

Paulo Freire valoriza os DHs quando, por exemplo, fala que a sua justa ira fundamenta-se na “negação do direito de ser mais inscrito na natureza dos seres humanos” (FREIRE, 2000, p. 79). Ele também nos leva a denunciar a impunidade, a negar qualquer tipo de violência, a colocarmos “contra a mentira e o desrespeito à coisa pública” (p. 61), ou contra a falta de escola, casa, teto, terra, hospitais, transporte, segurança ou, ainda, contra a falta de esperança da ideologia neoliberal e da insensatez dos poderosos, que tentam a todo custo, todos os dias, em todos os espaços da sociedade, neutralizar a miséria, a pobreza e, disfarçadamente, impedir

a briga em favor dos DH, onde quer que ela 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 à paz (p. 130).

Paulo Freire propõe uma pedagogia não só de ensino e aprendizagem, mas uma educação que auxilie o sujeito a construir possibilidades de ser livre e a ter capacidade de exercer a liberdade, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem e vice-versa em que o ser humano

possa sentir-se um sujeito de direitos humanos. Um método que não anula nem nega a história do educando; parte exatamente dela. Por isso, a necessidade de utilizar nos círculos de cultura temas geradores que condizem com a realidade dos educandos.

Outro fator indispensável na educação em DHs é o diálogo entre educador e educando. O diálogo deve ser autêntico e fundamentado no amor. Segundo Freire, sem diálogo é impossível haver educação, pois não haverá comunicação entre eles nem a compreensão dos temas em debate.

A educação libertadora proposta por Paulo Freire leva em conta alguns aspectos importantes para o melhor andamento do processo educacional, como, por exemplo, a necessidade básica de conhecer a realidade dos educandos. Urge ao educador no processo de educação auxiliar o sujeito a soltar-se das amarras da opressão e, assim, voltar a fazer parte da sociedade como um sujeito consciente de seus direitos e de sua importância no seu meio social.

O educador é aquele que quer aprender ensinando. É um insaciável conhecedor. Sendo o ser humano um ser em potencial, isso quer dizer que ele nunca conhecerá tudo. Jamais obterá total conhecimento sobre um determinado assunto. Na educação acontece o mesmo, o educador é aquele que ajuda a aflorar o conhecimento no educando.

Podemos perceber que a educação deve levar o sujeito a um compromisso com a transformação social, com os DHs, ou seja, ao adotar o método freireano, o sujeito deve estar consciente e objetivado a mudar e romper com o sistema

que oprime. Nesta concepção de sujeito comprometido entra a questão política, pelo fato de que não temos como desvincular a educação da política, as duas têm como principal objetivo o bem-estar do sujeito. Vemos aqui que a educação tem a finalidade de ir além do simples fato de ensinar a ler e a escrever, deve levar ao comprometimento concreto. Se o sujeito comprometido tem a finalidade de agir em vista de uma mudança social, portanto ligada à política, deve se lembrar que este agir do sujeito deve ser um agir ético, um compromisso ético e moral voltado para o bem comum de todos e não só para o seu bem estar, visando à promoção, proteção e garantia dos DH. E assim, o educando vai se fazendo sujeito de si e de suas ações no mundo.

Portanto, pensar a educação em direitos humanos a partir de Paulo Freire é partir do aspecto do inacabamento do ser humano, na sua busca pelo ser mais, tendo a educação problematizada como instrumento importante para a superação da opressão, da violação dos direitos humanos, originando o ser menos. Para isso, a formação, a capacitação dos educadores para que possam assumir esse compromisso com os direitos humanos é de suma importância, pois, se estes não tiverem essa postura, esse compromisso, teremos dificuldades de construir uma sociedade onde os direitos humanos sejam promovidos, protegidos e garantidos.

Sendo assim, a educação, nesse sentido, deve levar os sujeitos envolvidos no processo a uma ação que vise transformar a realidade que os oprime, que os domina. A educação precisa des-

pertar nas pessoas que são portadores de direitos e, na medida que esses lhes forem negados, poderem construir alternativas que possam ajudar na busca por seus direitos. Estamos, com isso, afirmando que a educação deve despertar nos sujeitos atitudes e competências em vista de possuírem os instrumentos e mecanismos da garantia, proteção e promoção dos DHs.

Education in human rights: an approach following from Paulo Freire

Abstract

This study examines the issue of Human Rights Education from the thought of Paulo Freire. Every effort is seeking to locate in the theoretical construct of Freire, Pedagogy of the Oppressed in particular as this author contributes to building a culture for Human Rights, on the assumption of an education in Human Rights. While aware of the complexity of the issue, challenging ourselves to elucidate a number of aspects in order to “respond” the central question this research set out in the introduction. We believe that the outcome of this work, even with its limitations may help in strengthening the building of a culture to the experience of Human Rights, and the vital role education, she being liberating, problematical as the proposed Paulo Freire. Problem-posing education proposed by Freire from excelling in their methodology of teaching-learning process from the reality of the subject can reflect on

the reality in which the subject is involved in the process trying to overcome situations of violation of human rights. The problem-based education for their political character allows the commitment to exercise their human rights.

Keywords: Culture for human rights. Education problematized. Human rights education. Paulo Freire.

Referências

- AÇÃO EDUCATIVA. *Educação também é direito humano*. São Paulo: Ação Educativa; Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, 2005.
- ALVES, José Augusto Lindgren. *Os direitos humanos como tema global*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- ARAÚJO, Ulisses F.; AQUINO, J. G. *Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna, 2001.
- BENINCÁ, Elli. *O senso comum pedagógico: praxis e resistência*. Tese (Doutorado) - UFRGS, Porto Alegre, 2002.
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. *Ética, educação cidadania e direitos humanos*. São Paulo: Manole, 2004.
- BOBBIO, Norbert. *A era dos direitos*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, 1992.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007.
- BRUTSCHER, Volmir José. *Educação e conhecimento em Paulo Freire*. Passo Fundo: Ifibe, 2005.
- CANAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (Org.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: Berthier, 2007.
- CARVALHO, Adalberto Dias de. *A educação e os limites dos direitos humanos*. Lisboa: Porto, 2000.
- FLEINER, Thomas. *O que são direitos humanos*. Max Limonad. 2003.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: Unesp, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1976.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____. *Conscientização: teoria da prática da liberdade*. São Paulo: Cortez, 1979.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- _____. *Educação e mudança*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- _____. *Política e educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.). *Educação popular: utopia latino-americana*. São Paulo: Cortez, 1994.

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1985.

GARCIA, E. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. *Revista Forense*, Rio de Janeiro, v. 383, p. 83-112, 2006.

ONU, Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>>. Acesso em: 23 maio 2005.

PIOVESAN, Flávia; IKAWA Daniela (Coord.). *Direitos humanos: fundamentos, proteção e implementação - perspectivas e desafios contemporâneos*. São Paulo: Juruá, 2007. v. 2.

SIMÕES, J. *Educação crítica e seu método*. São Paulo: Loyola, 1981.