



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

LUCÍLIA COELLY CARVALHO LOPES MONTEIRO

**A TEORIA CRÍTICA DE HERRERA FLORES E O DIREITO HUMANO À  
EDUCAÇÃO**

Recife  
2019

LUCÍLIA COELLY CARVALHO LOPES MONTEIRO

**A TEORIA CRÍTICA DE HERRERA FLORES E O DIREITO HUMANO À  
EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos.

**Área de concentração:** Direitos Humanos.

**Orientadora:** Profa. Dra. Maria Betânia do Nascimento Santiago.

Recife

2019

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira, CRB-4/2223

M775t Monteiro, Lucília Coelly Carvalho Lopes  
A Teoria Crítica de Herrera Flores e o direito humano à educação /  
Lucília Coelly Carvalho Lopes Monteiro. – Recife, 2019.  
101f.: il.

Orientadora: Maria Betânia do Nascimento Santiago.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.  
Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Direitos  
Humanos, 2019.

Inclui referências e apêndices.

1. Teoria Crítica. 2. Herrera Flores. 3. Direitos Humanos. 4. Educação.  
I. Santiago, Maria Betânia do Nascimento (Orientadora). II. Título.

341.48 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2019-81)

LUCÍLIA COELLY CARVALHO LOPES MONTEIRO

**A TEORIA CRÍTICA DE HERRERA FLORES E O DIREITO HUMANO À  
EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos.

Aprovada em: 20/02/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Maria Betânia do Nascimento Santiago (Orientadora)  
PPGDH/UFPE

---

Profa. Dra. Ana Maria de Barros (Examinadora Interna)  
PPGDH/UFPE

---

Profa. Dra. Ana Maria Tavares Duarte (Examinadora Externa)  
CAA/UFPE

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado essa oportunidade, por ter sido meu guia e por ter me apoiado, incondicionalmente, ao longo dessa jornada.

Ao meu esposo, Arthur, pelo companheirismo de sempre.

À minha mãe, irmã e sobrinha, por simplesmente existirem em minha vida.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Betânia do Nascimento Santiago, por toda paciência dispensada ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

À Profa. Dra. Maria José de Matos Luna, por ter permitido que eu vivenciasse a importante experiência do Estágio de Docência.

À Profa. Dra. Aida Monteiro, por todo conhecimento partilhado durante as reuniões do Projeto de Pesquisa, do qual tenho a feliz oportunidade de participar.

Aos meus amigos Iolanda Morais, Alan Nascimento e Thayane Ferreira, por todos os momentos juntos. Vocês são incríveis.

À minha amiga Marília Monteiro, por toda ajuda e incentivo nessa trajetória.

E a todos os demais, colegas de turma e funcionários do PPGDH, que auxiliaram nesse caminho.

No somos nada sin derechos. Los derechos no son nada sin nosotros. En este camino no hemos hecho más que comenzar.  
(HERRERA FLORES, 2009, p. 164).

## RESUMO

A concepção dos direitos humanos, tradicionalmente, envolve o amparo nos conteúdos formais de suas tratativas. De maneira abstrata, estas garantem a abrangência geral dos direitos, independentemente das circunstâncias peculiares que cercam a realidade. Isso faz com que, cada vez mais, os direitos humanos se distanciem da promessa para a qual foram criados, qual seja, a de oportunizar igualmente aos seres condições dignas de vida. Em contrapartida, o pensador Herrera Flores, com sua Teoria Crítica, propõe a constituição desses direitos como processos de lutas amplamente integrados aos contextos de enfrentamento das desigualdades predominantes em decorrência do modelo de sociedade capitalista, vinculados, para tanto, à necessária ação política cidadã, a fim de que resultem na maior tangibilidade da dignidade humana. De modo geral, ele espera, com isso, criar uma nova cultura baseada nesses direitos, a qual possa levar ao respeito das diferentes formas de pensar e atuar em prol da dignidade; bem como, à capacitação humana para essa realização. Em paralelo, é preciso reconhecer a proximidade desses aspectos, trazidos pelo autor, do entendimento a respeito da educação como direito humano. Garantida em diversas normativas internacionais e nacionais, essa perspectiva sugere como sendo seu propósito essencial o desenvolvimento pleno dos sujeitos, o seu direcionamento para o exercício da cidadania e, conseqüentemente, para o alcance das demais perspectivas que constituem a sua integralidade no mundo. Vale ressaltar que a educação engloba, não apenas o acesso à escola, mas, substancialmente, os processos construtivos que brotam das relações e das experiências vividas. Nesse sentido, buscou-se analisar de que forma a Teoria Crítica desenvolvida por Herrera Flores se relaciona com o direito humano à educação. Tendo em vista alcançar o objetivo em questão, partiu-se do panorama de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, e cuja interpretação se apoiou no método da hermenêutica crítica. Como pesquisa bibliográfica, suas fontes constituíram-se, principalmente, de livros e artigos científicos do autor em referência, bem como de autores afiliados ao pensamento crítico. Ao perscrutar os escritos de Herrera Flores, foi possível perceber que nos marcos do conhecimento dos contextos, da conscientização cidadã e da compreensão material da dignidade humana, segundo propõe, encontram-se elementos de estímulo a uma racionalidade voltada ao preparo para a conquista da igualdade, para a afirmação dos indivíduos como atores do cenário em que vivem, e, sobretudo, para o discernimento relativo a aspectos concretos de suas dignidades, por meio da figura do *diamante ético*, um recurso por ele utilizado para apresentar o modo como se inter-relacionam os diferentes componentes da nossa realidade. Diante disso, tornou-se latente entender que, no caminho traçado pelo autor de desenvolvimento

da sua teoria, a educação é aliada intrínseca do modo como ele procura reinventar os direitos humanos, despontando, nessa mesma trajetória, o porquê do respaldo à sua concepção como um direito humano.

**Palavras-chave:** Teoria Crítica. Herrera Flores. Direitos Humanos. Educação.

## ABSTRACT

The conception of human rights, traditionally, involves support in the formal contents of its arrangements. In an abstract way, these guarantee the general coverage of the rights, regardless of the particular circumstances that surround the reality. This enforces even more the human rights to be far away from the promise which they were once created, that is, of providing equally to the individuals decent living conditions. In contrast, the thinker Herrera Flores, with his Critique Theory, claims the constitution of these rights as fighting processes openly included to the contexts of facing inequality predominant due to the model of capitalist society, bound to the necessary political acts from citizens in order to result in a greater tangibility of human dignity. On the whole, he intends, with this, to create a new culture based on these rights which will be able to lead to the respect of the different ways of thinking and acting on behalf of dignity; as well as, to the human qualification for this accomplishment. In parallel, it is essential to acknowledge the proximity of these aspects brought for the author of the comprehension in relation to the education as a human right. Guaranteed in various international and national regulations, this perspective suggests as its main purpose the full development of the individuals and their direction to the exercise of citizenship and, consequently, to reach the other perspectives that consist its completeness in the world. It is worth pointing out that education embrace not only school access, but substantially, the constructive processes that arise in the relationships and experiences lived. Therefore, it was aimed to analyse in which way the Critique Theory developed by Herrera Flores deals with the human right to education. Attempting to reach the goal discussed, it was written using a qualitative research with an exploratory and descriptive character and with an interpretation based on the critic hermeneutics method. As bibliographic research, its sources were mainly books, scientific articles from the mentioned author, as well as from the authors who support the critical thoughts. Exploring the writings from Herrera Flores, it was possible to realize that in the marks of the knowledge of the contexts, about citizens awareness and material comprehension of the human dignity, as he claims, find elements that stimulate rationality targetting the conquest of equality to the affirmation of individuals as the actors in the scenario they live and especially to the discernment related to the concrete aspects of their dignities through the feature of the *ethical diamond*, a resource used by him to present the way different components of our reality inter-relate. Thus, it became latent to understand that in the path traced by the author of development his theory, education is an intrinsic allied to the way he attempts to reinvente the human rights, emerging, in this trajectory, the reason why the support of its concept as a human right.

**Keywords:** Critique Theory. Herrera Flores. Human Rights. Education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1</b>	<b>Justificativa e Objetivos</b> .....	<b>16</b>
<b>1.2</b>	<b>Fundamentos Teórico-Metodológicos: a hermenêutica como método</b> .....	<b>17</b>
<b>1.3</b>	<b>A Pesquisa Bibliográfica como Procedimento</b> .....	<b>19</b>
<b>1.4</b>	<b>A Compreensão das Leituras e a Redação do Texto</b> .....	<b>22</b>
<b>2</b>	<b>OS DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO</b> .....	<b>24</b>
<b>2.1</b>	<b>A Proteção Internacional dos Direitos Humanos</b> .....	<b>27</b>
<b>2.2</b>	<b>A Educação entre os Direitos Humanos</b> .....	<b>32</b>
<b>2.3</b>	<b>O Direito à Educação no Brasil</b> .....	<b>36</b>
<b>2.4</b>	<b>A Educação como Direito Humano</b> .....	<b>40</b>
<b>3</b>	<b>TEORIA CRÍTICA E DIREITOS HUMANOS SEGUNDO O PENSAMENTO DE HERRERA FLORES</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1</b>	<b>A Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores</b> .....	<b>49</b>
<b>3.2</b>	<b>Uma Visão Complexa dos Direitos</b> .....	<b>53</b>
<b>3.3</b>	<b>Os Direitos Humanos sob uma nova Perspectiva</b> .....	<b>59</b>
<b>3.4</b>	<b>Um Conceção de Direitos a partir da Materialidade da Dignidade Humana</b> .....	<b>62</b>
<b>4</b>	<b>INTERSECÇÕES ENTRE A TEORIA CRÍTICA DE HERRERA FLORES E O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO</b> .....	<b>69</b>
<b>4.1</b>	<b>O Conhecimento dos Contextos para o Enfrentamento às Desigualdades</b> .....	<b>70</b>
<b>4.2</b>	<b>A Conscientização Cidadã para Agir Politicamente abrindo Caminhos à Dignidade</b> .....	<b>74</b>
<b>4.3</b>	<b>A Compreensão Material da Dignidade para situar os Processos de Lutas</b> .....	<b>80</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>84</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE A – BIBLIOGRAFIA DE HERRERA FLORES EM PORTUGUÊS (ORDEM DE PUBLICAÇÃO)</b> .....	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE B – BIBLIOGRAFIA DE HERRERA FLORES EM ESPANHOL (ORDEM DE PUBLICAÇÃO)</b> .....	<b>97</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da problemática dos direitos humanos possui significativa relevância nos dias atuais. Na maioria das vezes, os debates remetem à ineficácia desses direitos ante o número crescente de violações que acontecem no mundo. Os abusos de poder praticados, cada vez mais, diminuem a credibilidade no potencial dos direitos de elevar a capacidade dos indivíduos de alcançarem uma vida com dignidade.

Infelizmente, a concepção que prepondera sobre os direitos humanos decorre do domínio da teoria tradicional neste campo. Como fruto dos poderes hegemônicos, tal abordagem tem por característica atender aos interesses desses poderes, se valendo, para tanto, de uma visão abstrata, particular e descontextualizada a envolver o conhecimento e a prática desses direitos, o que contribui de forma crucial para a subsistência de fatores contrários à sua realização.

Ao universalizar os direitos humanos, como algo que procede, essencialmente, do reconhecimento normativo formal, essa teoria ignora todas as diferenças que são inerentes aos seres, pretendendo um tratamento igual ao que genuinamente se distingue. Daí porque tanta desigualdade e exclusão persistentes. É de se questionar os padrões que estão sendo postos e que têm alimentado essa situação, na busca por alternativas capazes de alavancar o discurso e a aplicação desses direitos.

A Teoria Crítica de Herrera Flores (1956-2009), nesse sentido, sobrevém na perspectiva de propor um novo tratamento aos direitos humanos. Partindo da premissa de que o conhecimento e a ação são indispensáveis à finalidade de garantir o acesso aos bens necessários a uma vida digna, a conscientização dos sujeitos sobre o cenário jurídico, político, econômico e cultural que os cercam, bem como em relação a suas possibilidades e aptidões para o exercício da cidadania, é fundamental à consecução dessa tarefa.

Joaquín Herrera Flores foi professor da Universidade de Sevilla, na Espanha, onde lecionava Filosofia do Direito. Foi colaborador de alguns programas em outras universidades tanto da Europa quanto da América Latina, inclusive no Brasil. Seu pensamento crítico direcionado à problemática dos direitos humanos envolvia discussões sobre democracia, pensamento feminista e teoria da cultura, estando marcado pela intenção de se opor a todo tipo de idealização e descontextualização. Ele prezava pelo diálogo entre a produção intelectual e os processos de lutas sociais a se desenvolver na realidade, a fim de empoderar as pessoas (INSTITUTO JOAQUÍN HERRERA FLORES, 2014).

Segundo afirma Proner (2011, p. 26-27, tradução nossa), o pensamento do referido autor destaca-se pela:

[...] revisão dos pressupostos epistemológicos de sua formação de origem – a teoria das necessidades desenvolvida por influência marxista na Escola de Budapeste, bem como as ideias de autores como György Lukács e Agnes Heller, com quem teve contato durante a elaboração de sua tese de doutorado. Igualmente importante foi o diálogo que estabeleceu com o pensamento latino-americano e com as práticas libertárias propostas por filósofos de formação cristã frente a situações concretas de violação de direitos. O permanente exercício de consciência crítica e o reconhecimento da incongruência entre os fatos e a teoria lhe fez refletir sobre a inconsistência das teorias abstratas e deficitárias de contexto, exercício historicamente antecipado por inúmeras correntes de pensamento crítico, mas que receberam uma nova história, organizada metodológica e sistematicamente para dar conta das situações contemporâneas a serem analisadas<sup>1</sup>.

Acerca das influências ao longo de sua trajetória, Marchena Fernandez (2011, p. 103-118, tradução nossa, grifo do autor) resume bem, nos seguintes trechos:

[...] Os trabalhos de György Lukács e Agnes Heller formaram boa parte de seu aporte ideológico, naturalmente em conflito com as contribuições de Rosa Luxemburgo e os clássicos marxistas, ao que agregava sua grande admiração por Joyce, um de seus apegos literários [...] De György Lukács guardava uma grande impressão, especialmente em relação a sua obra *História e Consciência de Classe* [...] a partir de Lukács projetou a possibilidade de realizar uma reflexão sobre os vínculos da arte (a estética em particular) com o direito [...] o debate sobre o marxismo era recorrente, e suas releituras sobre *O Capital* ocupavam grande parte de nossos diálogos [...] Joaquim então falava de suas conversas com Antônio Negri. Algumas das obras do professor de Pádua, como *A Anomalia Selvagem* (1993) – sobre Spinoza – e *Marx além de Marx* (1996) – uma série de lições sobre *Grundrisse*, o conjunto de manuscritos que Marx escreveu como preparação para *O Capital* – lhe deixou bastante impressionado [...] a obra *Império*, de Negri e Michael Hardt (2000) influenciou Joaquim notavelmente [...]<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] de los presupuestos epistemológicos de su formación originaria – la teoría de las necesidades desarrollada por la influencia marxista en la Escuela de Budapest y las ideas de autores como Georg Lukács e Agnes Heller, con quien tuvo contacto durante la elaboración de su tesis de doctorado. Igualmente importante fue el diálogo que estableció con el pensamiento latino-americano y con las prácticas libertarias propuestas por filósofos de formación cristiana frente a situaciones concretas de violación de derechos. El permanente ejercicio de conciencia crítica y el reconocimiento de la incongruencia entre los hechos y la teoría le hizo reflexionar sobre la inconsistencia de las teorías abstractas y deficitarias de contexto, ejercicio históricamente anticipado por innumerables corrientes de pensamiento crítico, pero que recibieron un nuevo relato, organizado metodológica y epistémicamente para dar cuenta de las situaciones contemporáneas a ser analizadas (PRONER, 2011, p. 26-27).

<sup>2</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] Los trabajos de Georg Lukács y Agnes Heller conformaban por aquel entonces buena parte de su urdimbre ideológica, naturalmente conflictada con las aportaciones de Rosa Luxemburg y los clásicos marxistas, a lo que se unía su gran admiración por Joyce, una de sus claves literarias [...] De Georg Lukács conservaba una fuerte impronta, en especial de su obra *Historia y conciencia de clase* [...] desde Lukács destilaba la posibilidad de realizar una reflexión sobre las vinculaciones del arte (de la estética en particular) con el Derecho [...] el debate sobre el marxismo era recurrente, y sus relecturas sobre *El Capital* ocupaban gran parte de nuestras charlas [...] Joaquín por entonces hablaba de sus conversaciones con Antonio Negri. Algunas de las obras de este profesor de Padua, como *La anomalía salvaje* (1993) – sobre Spinoza – y *Marx más allá de Marx* (1996) – una serie de lecciones sobre los Grundrisse, el cuerpo de manuscritos que Marx escribió como preparación para *El Capital* – le impactaron sobremanera [...] la obra *Empire*, de Negri e Michael Hardt (2000) influyó em Joaquín notablemente [...] (MARCHENA FERNANDEZ, 2011, p. 103-118).

Ademais de tantas outras repercussões em seu trabalho, Herrera Flores guardou especial atenção à questão dos direitos humanos perante a globalização, inseridos em uma ordem de relações sociais hegemônicas, discutindo a desigualdade estrutural, o capitalismo e a opressão gerada por ele, bem como refletindo sobre o poder e a força gerada pela movimentação das massas.

É traço inerente a sua teorização o constante convite à ação e à mudança das circunstâncias impeditivas do alcance da dignidade de todas e todos, pugnando, frente a isso, uma racionalidade de luta, de combate, que possa romper com as atuais limitações à atuação cidadã dentro de uma democracia, considerando sempre a realidade de quem se situa à margem do sistema que ampara privilegiados.

Sua construção jusfilosófica opõe-se à falsidade das concepções formalistas, normativas e idealistas, sustentando, ao invés disso, uma concepção de direitos humanos realista, histórica e contextualizada (WOKMER, 2015).

Muitas vezes, em sua narrativa, ele levanta argumentos com base na arte, na literatura, como quando esclarece o caráter impuro do “pensar” os direitos, pois assim como estas manifestações humanas, os direitos também admitem múltiplas interpretações, estando dispersos e se relacionando com os mais variados contextos.

Miguel Herrera (2011, p. 129, tradução nossa, grifo do autor), em texto no qual reflete sobre aspectos gerais da produção teórica de Herrera Flores, admite que o referido autor “[...] deixa uma filosofia dos direitos humanos para o séc. XXI, para suas lutas globalizadas, que se expressam através de resistências particulares, para terminar convergindo em um universalismo *a posteriori*”<sup>3</sup>.

Tomando por base as ideias contidas no livro *A reinvenção dos direitos humanos* (2009), no qual Herrera Flores sintetiza sua teoria crítica a respeito desses direitos, pode-se dizer, de um modo geral, que eles estão sempre situados em um momento e espaço específicos, envoltos pela diversidade que compõe a situação de cada ser em razão da posição que este ocupa perante os sistemas político, social, cultural e econômico em vigor.

Diante disso, é possível afirmar o caráter dinâmico e provisório dos direitos humanos por efeito do tempo vivido, do horizonte social que se engloba e das subjetividades postas em conflito.

---

<sup>3</sup> Texto original em espanhol: Cf. Joaquín nos deja una filosofía de los derechos humanos para el siglo XXI, para sus luchas globalizadas, que se expresen a través de resistencias particulares, para terminar convergiendo en un universalismo *a posteriori* (MIGUEL HERRERA, 2011, p. 129).

Segundo Herrera Flores (2009), esses direitos se constituem processos de luta pelo acesso equânime aos bens materiais e imateriais indispensáveis a uma vida digna. Sua proposta é de uma visão contextualizada do cenário em que se configura a problemática dos direitos humanos, sendo indispensável, para tanto, que haja, a partir disso, a reflexão sobre a realidade vivida, com o esclarecimento dos sujeitos quanto a necessidade de enfrentamento da conjuntura que lhes é posta e o reforço do poder que deles pode emanar para os embates irrefutáveis a conquista de iguais prerrogativas.

Por diversas vezes, ao longo do livro em referência, ao ressaltar a importância de se conhecer os contextos que compõem a realidade pungente desses direitos, tendo em vista uma visão integral e passível de concretização, Herrera Flores sugere, direta ou indiretamente, o papel que a educação pode exercer nos processos de luta em que se constituem os direitos humanos e, conseqüentemente, na construção de uma nova cultura a partir desses direitos.

Na já citada obra, ao delinear os direitos humanos como a prática de disposições críticas contra a desigualdade mundial, ele propõe, como estratégia em oposição a essa situação e como método para uma ação emancipadora, o conhecimento e a interpretação dos documentos de direitos de um ponto de vista crítico e contextual. Segundo o autor, isso exige do leitor uma visão clara da estrutura social dominante, para que possa considerar as injustiças da realidade premente.

Em outro momento, ainda no já mencionado livro, o autor diz que “uma teoria ‘contextualizada’ dos direitos deve assumir, pelo contrário, um forte compromisso com respeito à construção – intelectual e social – de uma crítica bem fundamentada do presente no qual vivemos” e que “o conhecimento, tal como a natureza, é um *bem social* que deve ser protegido da tendência privatizadora imposta pela ideologia e pela política neoliberal” (HERRERA FLORES, 2009, p. 100, grifo do autor).

Não seria à toa, portanto, em paralelo, estabelecer que a educação é reconhecida internacionalmente como um direito social tocante a todas as pessoas, entendido como passível de capacitá-las a uma participação efetiva em uma sociedade democrática e pluralista, a uma subsistência digna e a uma compreensão de mundo (PROTOCOLO ADICIONAL À CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS EM MATÉRIA DE DIREITOS HUMANOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, 1988).

De acordo com o que dispõe Wolkmer e Batista (2011, p. 149):

Em sendo a educação o principal espaço de diálogo e de troca de saberes, entende-se ser o primeiro ponto de referência, capaz de se tornar, no dizer de Joaquín Herrera Flores, aquele fator “que impulsiona, sistematiza e completa as práticas sociais em um

sentido crítico, subversivo e transformador.

Desde o início da concepção positivista desses direitos, a própria Declaração Universal de 1948 fez questão de ressaltar, em seu preâmbulo, a necessidade de um esforço conjunto, por parte de todos os indivíduos e órgãos da sociedade, para através do ensino e da educação poder ser dado o desenvolvimento do respeito e a promoção do reconhecimento e aplicação dos direitos por ela postos.

É como claramente enfatiza Cordeiro e Gomes (2017, p. 35), nos seguintes termos:

Vale dizer, para que todos os Direitos Humanos sejam efetivamente exercidos, faz-se necessária a compreensão do significado e da abrangência desses direitos pelos seus titulares, o que somente é obtido por meio da concretização do direito à educação. E, por consequência, a partir do momento que a educação possibilita o efetivo conhecimento da realidade, tem-se a promoção do equilíbrio social, mediante a criação de um ambiente pautado pela tolerância e respeito entre diversas culturas, nações, grupos étnicos ou religiosos, permitindo-se, assim, o desenvolvimento de uma cultura universal de Direitos Humanos.

Dá-se, por esse caminho, a constituição do que significa o direito humano à educação na aproximação com o que dispõe a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores, como condição indispensável a todo ser para o entendimento das circunstâncias reais de vida em sociedade, à capacitação para o exercício de sua cidadania, e, conseqüentemente, a abertura de caminhos a uma situação digna de ser vivida.

A dignidade humana é, justamente, o fundamento de toda luta por direitos, para o autor em referência. Ela está no centro do “diamante ético” por ele desenvolvido, em sua teoria crítica, e entendido como uma figura através da qual é possível enxergar a profundidade, a amplitude e a inter-relação das questões que envolvem os direitos humanos, a fim de se constituir um marco para uma ética onde todas as pessoas tenham condições de manifestar sua particular concepção de dignidade.

Em âmbito nacional, a dignidade da pessoa humana é o fundamento do Estado Democrático de Direito e, portanto, de todo o ordenamento jurídico, de acordo com o que está escrito no inciso III do artigo 1º da atual Constituição Federal (BRASIL, 1988). É a partir desse valor que todos os direitos se constituem, e a educação, portanto, como garantia fundamental reconhecida no citado instituto jurídico, foi criada para atender a essa perspectiva. Ela é assumidamente pressuposto de uma vida digna.

Considerando esse cenário, o presente estudo tem por objeto a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores visando, com base nela, explorar a discussão a respeito da educação como direito humano. O problema em análise, aqui, consiste na seguinte questão: de

que forma a Teoria Crítica de Herrera Flores se relaciona com o direito humano à educação?

Este trabalho considera que a Teoria apresentada pelo referido autor passa, inevitavelmente, pelo reconhecimento da educação como instrumento necessário ao enfrentamento das desigualdades, capaz de estimular a atitude cidadã na luta pela efetividade dos direitos, proporcionando, assim, a derrocada das condições impeditivas da dignidade humana. O que reforça, afinal, aquilo que se entende por educação como direito humano.

### **1.1 Justificativa e Objetivos**

O estudo do tema proposto é relevante em razão da contribuição que pode advir da Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores para a promoção e defesa do direito humano à educação, dado como recurso essencial a uma leitura contextualizada dos direitos, capaz de promover as bases de implementação destes por meio do fomento a atitudes políticas, sociais, econômicas e culturais conscientes.

Essa é uma perspectiva ainda pouco abordada, conforme se verifica do levantamento feito em sites de busca de teses, dissertações e artigos científicos, como o *google acadêmico* e *scielo*. Dos trabalhos que se pôde visualizar poucos se aproximaram da discussão envolvendo teoria crítica e educação e quando assim o fizeram ofereceram as abordagens adiante postas.

Foram selecionadas duas teses (VIVALDO, 2013; ACIOLI, 2014) e três dissertações (MOLINARO, 2006; GRUBBA, 2011; CASTILHO, 2013), das quais, todas continham de forma expressa ou implícita referência à Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores, mas somente as duas teses o vincularam ao debate sobre a educação. A primeira delas quando trabalhou a sua teoria na relação com a educação em direitos humanos (VIVALDO, 2013), enquanto a outra ao relacioná-la a discussão sobre o direito à educação na sociedade da informação (ACIOLI, 2014).

Foram selecionados ainda quatro artigos, dos quais, todos continham menção à Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores, mas nenhum o relacionou a questão da educação. O primeiro deles tratou das convergências entre sua teoria e o garantismo de Luigi Ferrajoli (CADEMARTORI; GRUBBA, 2011). O segundo sobre sua noção de direitos humanos e a concepção de direito de Lyra Filho (RODRIGUES; GRUBBA, 2012). O terceiro vinculou-o a discussão sobre economia solidária (ROBERTO; ROBERTO, 2015). E o quarto, e último, versou sobre as contribuições de sua teoria para a compreensão dos obstáculos à eficácia do sistema interamericano de direitos humanos (ROCHA; SOUSA, 2016).

Além disso, foram analisadas três obras (ROSILLO MARTINÉZ et al., 2008; PRONER; CORREAS, 2011; RUBIO; FLORES; CARVALHO, 2010), todas versando sobre teoria crítica e trazendo textos do autor, além de artigos de outras autorias, porém, apenas em uma delas se verificou a existência de um trabalho que relacionou a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores à problemática da educação, mesmo assim, associando-a ao tema da educação *em* direitos humanos (WOLKMER; BATISTA, 2011), o qual não se configura a perspectiva aqui posta de se trabalhar a educação *como* direito humano.

Entendida dessa forma, a educação se faz premissa básica para as lutas por condições dignas de vida, pois não é concebido que seja possível ao indivíduo modificar sua situação sem que ao menos saiba de fato qual realidade lhe cerca, que atitudes contribuem para a manutenção de sua posição em sociedade, que poderes influenciam sua situação de exclusão e quais meios são capazes de transformar o que por ele é vivido. É nessa inter-relação que se pretendeu assimilar as repercussões entre ambas as temáticas dispostas.

Sendo assim, o objetivo geral consistiu em analisar a contribuição da Teoria Crítica de Herrera Flores para o debate acerca da educação como direito humano, no intuito de colaborar para o entendimento desta, segundo a concepção do autor a respeito desses direitos. Para alcançá-lo, os objetivos específicos se configuraram, inicialmente, a) destacar a relação entre os direitos humanos e a educação; para, em seguida, b) descrever os aspectos basilares da Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores; e, por fim, c) apresentar as intersecções teóricas que emergem da relação entre a teoria crítica e o direito humano à educação.

## **1.2 Fundamentos Teórico-Metodológicos: a hermenêutica como método**

Esta dissertação constitui-se a partir de uma abordagem qualitativa, a qual se caracteriza pelo desenvolvimento de uma visão ampla, holística do objeto estudado, bem como por sua emergência, pela possibilidade de surgimento de diversos aspectos ao longo do estudo, fazendo com que as questões de pesquisa possam ser, dessa forma, melhor trabalhadas (CRESWELL, 2007).

Assume o caráter de investigação exploratória e descritiva (GIL, 2002). É exploratória porque visa alcançar uma maior familiaridade com a problemática já posta, e descritiva porque se desenvolve pela delimitação das particularidades da teoria crítica dos direitos humanos de Herrera Flores na sua relação com a educação definida como direito humano.

Como pesquisa qualitativa, este trabalho se constitui fundamentalmente interpretativo, o que significa dizer que traz em si, necessariamente, uma compreensão a partir da lente pessoal

do pesquisador desde um cenário histórico e sociopolítico específicos (CRESWELL, 2007).

Durante algum tempo a pesquisa qualitativa teve a sua cientificidade posta em questão sob o argumento de que os resultados a que levaria seriam puramente de cunho subjetivo, destituídos de regras objetivas bem definidas. Infelizmente, é mal pertinente à ciência contemporânea confiar somente naquilo que pode ser comprovado segundo um método específico. A compreensão pessoal de fato é a essência de uma abordagem qualitativa, contudo ela não se dá de forma aleatória.

A hermenêutica contribui na constituição de um aparato teórico-metodológico para esse tipo de pesquisa, ajudando-nos a superar “[...] as tendências tecnicistas, que ‘deixam escapar a experiência dos atores envolvidos no processo, com seus inevitáveis preconceitos e danos, e, [que] por consequência, empobrecem a experiência formativa (HERMANN, 2003, p. 84 apud WELLER, 2010, p. 299, grifo do autor).

Como método de conhecimento científico, a interpretação hermenêutica articula a relação entre o sujeito e o objeto de pesquisa dentro de um determinado contexto. De acordo com Kincheloe e McLaren (2006, p. 287):

Em sua articulação mais elementar, o ato hermenêutico da interpretação envolve o entendimento daquilo que foi observado de forma a comunicar a compreensão. Pode-se dizer que não apenas toda a pesquisa é meramente um ato de interpretação, mas que, como sustenta a hermenêutica, a própria percepção é um ato de interpretação. Assim, a busca pela compreensão é um aspecto fundamental da existência humana, pois o encontro com o não-familiar sempre exige a tentativa de fazer sentido, de compreender.

Dada a natureza teórica desta dissertação, essa é a perspectiva adotada por este trabalho. Em uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico, aos textos podem se sobressaltar, por meio da interpretação, sentidos ainda não expressamente ditos ou enxergados. Vale destacar que “um dos aspectos mais importantes de uma pesquisa qualitativa inspirada pela teoria crítica envolve o domínio muitas vezes negligenciado da interpretação das informações” (KINCHELOE; MCLAREN, 2006, p. 287).

À luz de uma hermenêutica crítica, no desenvolvimento do estudo vai-se promovendo a ligação entre leitor e texto, entre este e aquele que o produz, entre contexto histórico e atualidade, e entre uma circunstância social e outra. Com isso, a pesquisa se desenrola por meio da análise das partes em relação ao todo e vice-versa, compondo o que se denomina de círculo hermenêutico (KINCHELOE; MCLAREN, 2006).

No círculo hermenêutico procura-se desvendar os processos históricos e sociais que repercutem na interpretação de um texto, e esta não tem que ser necessariamente conclusiva,

uma vez que a atividade do círculo é contínua. Nessa dinâmica, novas compreensões são formadas, sempre no relacionamento do abstrato ao concreto, do geral ao particular (KINCHELOE; MCLAREN, 2006).

Segundo Kincheloe e McLaren (2006, p. 291), “a hermenêutica crítica fundamenta uma pesquisa crítica que tenta relacionar os problemas cotidianos enfrentados pelos indivíduos com as questões públicas do poder, da justiça e da democracia”.

A compreensão aqui, portanto, envolve a perspectiva pessoal do intérprete acerca do texto apreciado e, também, aquilo que o próprio contexto do autor e da obra lhe oferecem. É importante destacar, nesse movimento, a interlocução entre o que propõe o sujeito intérprete e o que se sobressai do objeto pesquisado para que o estudo não acumule incongruências.

Isso quer dizer que não se deve abstrair qualquer ideia que se tenha a respeito do objeto, ou mesmo não se deve procurar acomodar as próprias percepções àquilo que é trazido pela obra. A interpretação hermenêutica não pugna esse tipo de distanciamento, pelo contrário, a ela é inerente as apropriações eivadas de proximidade com o que se interpreta.

Dados os objetivos deste trabalho, a interpretação proposta norteia-se pela busca do entendimento das circunstâncias que abarcam as categorias analíticas presentes na teoria crítica dos direitos humanos de Herrera Flores, para que, a partir delas, novos sentidos sejam desvelados para a configuração do direito humano à educação.

### **1.3 A Pesquisa Bibliográfica como Procedimento**

Uma pesquisa bibliográfica se vale substancialmente de materiais já elaborados, os quais correspondem principalmente a livros e artigos científicos. Os livros são as fontes bibliográficas por excelência, já os artigos integram geralmente periódicos de veiculação regular ou não, que contam com a participação de vários autores tratando de assuntos relacionados a um objetivo específico (GIL, 2002).

Existem outras fontes bibliográficas como a imprensa escrita, os meios audiovisuais e o material cartográfico (MARCONI; LAKATOS, 2002), no entanto, as publicações acima descritas se constituem a base da pesquisa desenvolvida.

A fim de compor o corpus, foi realizada consulta ao site do Instituto Joaquín Herrera Flores (2014), onde conseguiu-se proceder com a identificação dos trabalhos produzidos pelo autor. Naqueles aos quais se pôde ter acesso procurou-se observar nos títulos ou sumários a presença expressa do vocábulo “direitos humanos”. Em razão do objeto de pesquisa, já tendo havido a leitura aprofundada do livro *A reinvenção dos direitos humanos* (2009), no qual,

conforme dito anteriormente, o autor sintetizou sua teoria crítica a respeito desses direitos, elegeu-se como descritores as proposições acerca da fundamentação dos direitos humanos, da complexidade desses direitos e da sua constituição como produtos culturais.

Com base nisso, foram selecionadas as seguintes produções: o livro, *Los derechos humanos como productos culturales* (2005); os artigos, *A proposito de la fundamentacion de los derechos humanos y de la interpretacion de los derechos fundamentales* (1985), *Son los derechos humanos valores jurídicos?* (1992), *Reflexión en torno al concepto de derechos humanos* (1998), *Hacia una vision compleja de los derechos humanos* (2000), *Derechos humanos, interculturalidad e racionalidad de resistència* (2004), *La verdade de una teoria crítica de los derechos humanos* (2005), *Cultura y los derechos humanos: la construcción de los espacios culturales* (2008), e, *La complejidad de los derechos humanos: bases teóricas para una redefinición contextualizada* (2008).

Quanto a esses trabalhos, podemos afirmar que *Los derechos humanos como productos culturales* (2005) traz em seu índice capítulos cujos títulos versam sobre teoria crítica dos direitos humanos, os direitos humanos em seus contextos epistemológicos e os direitos humanos como processos de luta pela dignidade.

Já o artigo *A proposito de la fundamentacion de los derechos humanos y de la interpretacion de los derechos fundamentales* (1985) está subdividido no trato sobre as temáticas da conceituação, da positivação, da fundamentação e da interpretação dos direitos humanos.

Em *Son los derechos humanos valores jurídicos?* (1992) o autor aborda em tópico específico a ideia dos direitos humanos como bens. E no artigo *Reflexión en torno al concepto de derechos humanos* (1998) ele discorre sobre as gerações, o conceito e a relação dos direitos humanos com o desenvolvimento.

*Hacia una vision compleja de los derechos humanos* (2000) apresenta itens a respeito dos direitos humanos em sua complexidade, em seu contexto e como desafio educativo para o século XXI. Em *Derechos humanos, interculturalidad e racionalidad de resistència* (2004) o autor discorre sobre o tipo de racionalidade e prática social que surge das diferentes visões acerca desses direitos. Quanto à *La verdade de una teoria crítica de los derechos humanos* (2005), ele trabalha elementos que subjazem sua concepção de direitos humanos, como a dignidade humana.

*Cultura y los derechos humanos: la construcción de los espacios culturales* (2008) faz uma aproximação entre o que o autor entende por cultura na sua relação com o pensar uma teoria crítica dos direitos humanos. Já *La complejidad de los derechos humanos: bases teóricas*

para una redefinición contextualizada (2008) destaca pontos relativos à construção de uma nova cultura de direitos.

Foram encontradas, também, produções do autor compatíveis com a perspectiva abordada por este trabalho nos livros “Direitos humanos e globalização: fundamentos e possibilidades desde a teoria crítica” (2010), e, “Teoria crítica dos direitos humanos” (2011). Os artigos que lhes constituem, de autoria de Herrera Flores, intitulam-se, respectivamente, Los derechos humanos en el contexto de la globalización: tres precisiones conceptuales; e, Dieciséis premisas de una teoría crítica del derecho.

Los derechos humanos en el contexto de la globalización: tres precisiones conceptuales (2010) trata dos aspectos filosófico, político, jurídico-cultural e social dos direitos humanos. Enquanto Dieciséis premisas de una teoría crítica del derecho (2011) constitui-se de um breve esclarecimento quanto aos princípios de sua teoria crítica.

A análise feita das obras acima citadas propiciou as bases para as inferências que despontaram da busca pelo entendimento da relação entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores e o direito humano à educação, compondo, dessa forma, aporte pertinente à resolução do problema de pesquisa em questão.

No que tange à temática da educação como direito humano, a partir do que dispõe o Relatório Nacional sobre a Educação como Direito Humano (2003), bem como trabalhos a respeito desse direito dos autores Haddad (2006), Dias (2007), Sacavino (2007) e Cordeiro; Gomes (2017), tomamos por base o entendimento a respeito desse direito segundo consta da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (1988), além do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1992).

De um modo geral, esses documentos convergem a uma concepção de educação como direito humano, no sentido de que esta deve estar voltada ao alcance do pleno desenvolvimento da personalidade humana e de sua dignidade, a proporcionar o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como a capacitar todas as pessoas a participarem de uma sociedade democrática e pluralista.

Aproxima-se dessa perspectiva a Constituição Federal (BRASIL, 1988) ao dispor, em seu artigo 1º, sobre a dignidade humana como fundamento de todos os direitos, e, conforme posto nos artigos 6º e 206 a 214, sobre a educação como direito humano fundamental, tendo em vista além do pleno desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho e seu preparo para o exercício da cidadania.

#### 1.4 A Compreensão das Leituras e a Redação do Texto

Para a sistematização das produções de Herrera Flores procedeu-se com a leitura e a tomada de apontamentos dos textos selecionados, atitudes, estas, que foram norteadas sempre pelo problema de pesquisa consistente em: de que forma a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores se relaciona com o direito humano à educação?

A medida que se foi avançado nesse processo a leitura se caracterizou de vários modos. À princípio, iniciou-se com uma leitura exploratória, a fim de perceber se o material escolhido realmente interessava à pesquisa. Em seguida, foi realizada a leitura seletiva, voltada a enxergar o potencial do material de atender aos objetivos e, conseqüente, à resolução do problema posto. Logo, depois, procedeu-se com uma leitura analítica de natureza crítica e profunda, buscando identificar nos textos as intenções e ideias-chaves do autor. E, por último, procurou-se fazer uma leitura interpretativa de suas obras, relacionando o que nelas estava posto com o problema de pesquisa, a fim de conferir significado aos dados obtidos previamente com a leitura analítica, vinculando-os a outros conhecimentos (GIL, 2002).

Ao tempo em que esse processo de leituras se desenvolveu, foram realizadas as anotações dos aspectos mais marcantes dos textos lidos, até que se percebeu a exaustividade daquilo que foi tomado a respeito dos assuntos, na medida em que as formulações passaram a se repetir com maior frequência nos apontamentos. Durante esse procedimento surgiram novas compreensões advindas do círculo hermenêutico já relatado, com base também nas leituras de outras obras que puderam auxiliar no entendimento do autor em referência.

Disso resultou o texto da dissertação, de caráter pessoal, descritivo e interpretativo, na busca por estabelecer a hipótese que norteia este trabalho, de que a Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores perpassa a concepção do direito humano à educação, podendo servir de base ao seu entendimento.

Como primeiro enfoque, procura-se abordar, no capítulo intitulado “Direitos Humanos e Educação”, a situação a que se conforma a educação dentro da trajetória de afirmação desses direitos, no intuito de tornar claro o âmbito teórico e normativo de sua compreensão e reconhecimento. Passa-se, com isso, a destacar o caminho da proteção internacional dos direitos humanos e, dentro dele, o espaço reservado à garantia da educação nas declarações estabelecidas.

Nesse mesmo viés, direciona-se o olhar, também, para o seu posicionamento dentro da ordem jurídica nacional, explorando o que dispõe a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e a Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Para finalizar essa primeira abordagem, busca-se, então, esclarecer, na relação entre teoria e norma, os aspectos intrínsecos ao entendimento da educação como direito humano.

No capítulo seguinte, chamado “Teoria Crítica e Direitos Humanos segundo o Pensamento de Herrera Flores”, esse estudo passa a se concentrar nos traços fundamentais das ideias desenvolvidas pelo referido autor a respeito desses direitos, pelos quais se poderá articular uma perspectiva de amparo à resolução do problema em questão.

Retrata-se, assim, nessa parte do texto, a proposta dele de enxergar os direitos humanos a partir de uma visão que abarque a complexidade dos contextos, em contraposição à abstração pensada tradicionalmente. Isso implica, por conseguinte, em reconhecê-los sob um novo ponto de vista, a considerá-los como processos de lutas protagonizados pela atuação dos sujeitos. Em suma, a análise se direciona a pormenorizar o “*diamante ético*” anunciado pelo autor como símbolo da definição e da ação em prol do objetivo maior desses direitos de concretizar a dignidade humana.

O último capítulo, designado “Intersecções entre a Teoria Crítica de Herrera Flores e o Direito Humano à Educação”, finda, então, por apresentar três possíveis conexões a serem estabelecidas entre a referida teoria e o citado direito. As aproximações concebidas encontraram apoio em elementos observados, quando da análise, como marcantes no pensamento do autor em foco para a concepção da educação como direito humano.

Desde a premência, evidenciada por ele, de se pensar criticamente os direitos humanos a partir da realidade, tendo em vista que o conhecimento efetivo do meio traz aos indivíduos a lucidez quanto à sua posição em um mundo de desigualdades; passando pela necessidade que essa perspectiva impõe de transformação das circunstâncias opressoras, requerendo, para tanto, o esclarecimento dos sujeitos para exercerem a sua cidadania; até chegar à precisa dimensão da palpável compostura da dignidade, a ser posta em prática pelos seres, conforme aponta o autor ser este o desígnio das lutas em que se constituem os direitos; pôde-se perceber dentro de sua teoria a indisponibilidade do saber como mecanismo essencial ao humano para a consecução de uma melhor qualidade de vida.

## 2 OS DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO

Antes de adentrar o campo da teoria crítica e, posteriormente, de sua inter-relação com o direito à educação, optamos por uma imersão, neste capítulo, na história de como os direitos humanos alçaram a proteção internacional, visto que, também, a partir desse panorama a educação teve seu horizonte expandido a uma consagração como direito de todos os seres.

Com apoio nesta visão, cabe dizer do seu posicionamento entre as diversas e mais expressivas tratativas já firmadas no sentido de alavancar seu reconhecimento e implementação como direito humano, tanto ao nível mundial quanto nacional. Desde antes da Declaração Universal de 1948 e para além da atual Constituição Federal Brasileira, a educação tem se firmado em posição de relevância para a conquista da dignidade humana.

Nesse sentido, procura-se, então, apresentar alguns aspectos que abarcam a noção do direito humano à educação, sobretudo diante da percepção de que as condições impeditivas de uma vida digna somente poderão ser vencidas em razão da plena formação de todo ser, que unicamente se dá na medida em que outros direitos são efetivados pela sua própria capacidade de lutar por eles.

Segundo Castilho (2016, p. 16), “a modernidade atribuiu à educação um papel utilitário: o de formar mão de obra para levar os segmentos sociais dominantes a ter lucro e ganhar mais dinheiro para produzir novas massas de trabalhadores e assim lucrar ainda mais”. Na contemporaneidade, esse é o cenário que vigora, onde a perspectiva de desenvolvimento de cada indivíduo se resume a capacitação para preenchimento de uma vaga no mercado de trabalho.

Conforme preconiza Adorno (1995), em um mundo em que a técnica ocupa posição privilegiada, a tendência é que se gerem pessoas essencialmente tecnológicas. Porém, dada a irracionalidade do exagero atual, a técnica passou a vigorar como fim em si mesma quando na verdade se constitui meio. A hipótese do autor é de que a vida humana digna, como fim primeiro, acha-se oculta e desligada da consciência do homem.

A indústria cultural<sup>4</sup>, hoje sob a irrefutável repercussão da internet, possui estreita conexão com a predominância de uma racionalidade técnica, que não guarda vínculo algum com as relações dadas em sociedade. Essa indústria tem moldado identidades e influenciado

---

<sup>4</sup> Sobre o conceito de indústria cultural Palanca (2001, p. 48, grifo do autor) esclarece que “[...] Adorno e Horkheimer cunharam o termo *indústria cultural* para caracterizar o processo de mercantilização das diferentes manifestações culturais através das chamadas indústrias de entretenimento (cinema, rádio, tv, músicas, jornais, etc.).”

comportamentos sempre no sentido de alavancar seus produtos, sob a falsa aparência de propagar o bem-estar geral da população.

De acordo com o que já afirmavam Adorno e Horkheimer (1985, p. 130, grifo do autor), em reflexão sobre o tema na obra *Dialética do Esclarecimento*, a indústria cultural com todos os seus mecanismos de diversão:

[...] não torna a vida mais humana para os homens. A ideia de “esgotar” as possibilidades técnicas dadas, a ideia da plena utilização de capacidades em vista do consumo estético massificado, é própria do sistema econômico que recusa a utilização de capacidades quando se trata da eliminação da fome.

Primando pela padronização de bens e pela homogeneização das necessidades, conferindo certa semelhança ao que norteia a dimensão espaço-tempo do ser, essa indústria oculta de seus sujeitos o cenário político e econômico que sustenta o lucro de poucos e a miséria de muitos, impedindo, com isso, o afloramento do pensamento crítico que gera a compreensão dessa estrutura e determina a ação em prol da mudança.

Segundo Hermann Prestes (1994, p. 99), “[...] uma vez que a sociedade descuida das condições estruturais, econômicas e de obtenção da cidadania, auxilia na manutenção da marginalidade e torna cada vez mais distante o necessário momento de tomada de consciência [...]”. O combate à exclusão e a luta por igualdade de condições dignas de vida depende, portanto, do conhecimento humano sobre aquilo que efetivamente se passa na realidade.

O que a indústria cultural nos impõe está marcado pela repressão de toda espontaneidade de pensamento, pela mecanização de atitudes e por uma forma geral de raciocínio que somente implica em perceber se estamos de acordo com o modelo a que somos direcionados a seguir e o que podemos fazer para nos mantermos firmes nele, tudo isso reverberando na maneira como aprendemos no mundo.

Ao dimensionar o *para quê* da educação, Adorno (1995) defende que esta não remete à modelagem de pessoas, a qual parte do exterior, nem tampouco à mera transmissão de conhecimentos, mas, sim, diz respeito à produção de uma consciência verdadeira, que seria de maior importância política. Segundo seus termos, essa concepção de consciência extrapolaria a noção de capacidade formal de pensar. Sua característica elementar seria a de pensar em relação à realidade.

A sociedade tal qual se apresenta, sob o domínio dos valores do mercado, para o qual a indústria cultural tem trabalhado mantendo os indivíduos sob um fluxo constante de falsas ideias a respeito do que acontece na prática, torna difícil qualquer perspectiva de transformação

da racionalidade técnica predominante, uma vez que a humanidade crer, enganosamente, através dela poder alcançar a amplitude máxima de sua educação.

A educação, segundo o entendimento aqui assumido, deve criar condições para que os seres sejam capazes de se apropriar de tudo aquilo que ocorre de fato no meio, podendo, autonomamente e com lucidez, direcionar suas ações para modificar aquilo que impede sua liberdade e a expressão plena e justa de uma vida com dignidade.

Consoante Hermann Prestes (1994, p. 96-97, grifo do autor):

A implantação dos sistemas nacionais de ensino, sobretudo a partir da revolução burguesa, confere à escola o papel de transmitir e conservar a cultura e os conhecimentos considerados universais, bem como formar o cidadão para atuar na sociedade. A escola tornou-se o “*locus*” privilegiado da formação educacional e constituição da racionalidade do homem, enquanto sujeito autônomo, construtor de si e do mundo. [...] Certamente que a escola não é o “*locus*” exclusivo para a desalienação e garantia da mudança social necessária. Mas, por outro lado, a auto-reflexão não pode ocorrer fora da constituição de um sujeito epistêmico, capaz de tomada de consciência.

O que se quer dizer é que a educação pode se dar de inúmeras formas, sendo a escola apenas um dos moldes de transmissão de conhecimento e um dos lugares onde ela acontece. Decerto, pode existir de diversos jeitos, uma vez que constitui parte do modo como as pessoas vivem em sociedade, mais, detalhadamente, da seguinte maneira:

A educação, tomada em seu sentido mais abrangente, como uma inter-relação de ensino-aprendizagem, que se realiza no interior das contraditórias relações sociais – na família, na comunidade religiosa, na escola, nas ações políticas, nas interações com a tradição cultural, com os meios de comunicação etc. – e mesmo em um sentido mais restrito, enquanto escolarização, pode ser entendida como uma das manifestações abrangentes do processo de formação cultural contemporâneo (PUCCI, 2007, p. 151).

Na atualidade, a cultura da formação técnica dos indivíduos, baseada unicamente na instrumentalidade desta, precisa ser rejeitada de pronto, porque repercute diretamente na propagação de um modelo social que tem desumanizado o homem através do estímulo a uma racionalidade baseada em valores abstratos, sem potência alguma de efetivamente emancipar os sujeitos. Isso influencia, sobretudo, no seu pleno desenvolvimento pela via dos direitos, na maneira de encarar, através deles, a construção de melhores condições de vida.

Vale destacar que a dignidade de vida se dá a partir de diversos fatores, para além de um único parâmetro que venha a ser estabelecido. O seu alcance depende de que os seres estejam conscientes de seu potencial para progredir e de sua capacidade para agir, e, nisso, a afirmação normativa daquilo que imprescindivelmente lhe constitui contribui como um

compromisso inicial como base sobre a qual deve se firmar a discussão e a ação em uma determinada sociedade. Pode-se, assim, dimensionar a amplitude que deve ter um processo educativo. Do modo que tem sido dado, frente às condições reais de opressão, marginalização e desigualdades que cercam os indivíduos, o verdadeiro esclarecimento não se constitui.

## **2.1 A Proteção Internacional dos Direitos Humanos**

A afirmação histórica dos direitos humanos teve maior impulso a partir de 1776, quando, então, foi elaborada a Declaração de Independência Americana, a qual proclamava que todos os homens eram criados iguais e possuíam direitos inalienáveis dados pelo Criador, dentre eles a vida, a liberdade e a busca da felicidade.

Esse discurso de defesa de direitos inerentes à condição humana serviu de forma eficiente ao objetivo de suplantar o poder monárquico britânico e alcançar a independência da nação norte-americana. Além disso, terminou por repercutir, anos depois, em âmbito internacional, nas bases para a Revolução Francesa.

Em 1789, a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão surgiu delineando direitos universais da humanidade e direitos políticos dos cidadãos franceses. Em seu texto, ela propunha, expressamente, a liberdade e a igualdade em direitos de todos os homens em razão de seu nascimento.

Por viverem uma monarquia como a maioria das outras nações europeias e por terem abraçado uma linguagem universalista sem dela nunca se esquivar, ao contrário do que fizeram os americanos com a ratificação da *Bill of Rights* em 1791, é que, de acordo com Hunt (2009) em capítulo que trata da importância do ato de declarar, os franceses possibilitaram que esses direitos germinassem por todo o mundo em escritos e discursos.

Foi dada, dessa forma, a internacionalização dos considerados direitos naturais de todos os seres humanos, atentando-se, doravante, para a necessidade de criação de um sistema de proteção a esse nível. Alguns documentos foram estabelecidos para tratar do assunto, tendo sido o primeiro deles elaborado durante a Convenção de Genebra de 1864. Não se observou, entretanto, até a culminância da Segunda Guerra Mundial a eficácia prática de nenhum dos tratados já firmados.

É certo que na história dos direitos humanos é como se existisse um hiato entre as Declarações de 1776 e 1789 e a Declaração Universal de 1948, no que tange a uma repercussão significativa na seara normativa internacional. Isso porque no período entre a constituição

desses documentos os debates e preceitos definidos sobre os direitos se deram no âmbito interno dos Estados (HUNT, 2009).

Segundo Hunt (2009), ao tratar da jornada dos direitos ao longo da história, foi um período em que o nacionalismo floresceu, em meio aos debates revolucionários, como um sentimento a influir nos dizeres das declarações, impulsionado frente aos anseios imperialistas. A autodeterminação nacional se tornou um pressuposto para os direitos, que tocavam apenas estados estabelecidos. O sentido de expandir os domínios culminou na necessidade de restringir a abrangência destes dadas as possibilidades de resistência e luta por independência.

A igualdade que, então, fundamentava os declarados direitos perdeu força dando margem à ascensão da diferença humana como argumento a sustentá-los. Em berço alemão, contudo, com o passar dos anos, especialmente em momento posterior à Primeira Guerra, o nacionalismo atingiu um caráter extremamente racista e xenófobo, vinculado à questão da etnicidade, desencadeando um protecionismo exacerbado afirmado em razão da superioridade de uma raça (HUNT, 2009).

Nesse diapasão, com o decorrer da segunda grande guerra, caminhou-se rumo ao genocídio cometido por nazistas contra judeus, ciganos e homossexuais. Assistiu-se, também, à destruição em massa das vidas de cidadãos japoneses habitantes de Hiroshima e Nagasaki, em razão do lançamento da bomba atômica pelos Estados Unidos.

As atrocidades cometidas durante esse nebuloso período da história da humanidade trouxeram o despertar para o reconhecimento do valor da dignidade humana, da justiça, da paz, e, conseqüentemente, da importância de proteção e efetivação de direitos que lhes garantam. Com o fim da Segunda Guerra Mundial, os líderes políticos das potências vencedoras criaram, ainda em 1945, a Organização das Nações Unidas, no intuito de que este organismo pudesse promover a pacificação entre os povos, evitando a barbárie de novas guerras.

Atualmente composta por 193 Estados Membros, tendo como principais órgãos a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Secretariado, o Tribunal Internacional de Justiça e o Conselho de Tutela, a ONU continua com a árdua missão de buscar a união em meio aos permanentes conflitos do mundo, frutos, dentre outros motivos, da luta pelo poder, da pobreza e do analfabetismo de grande parte da população, da destruição do meio ambiente e do desrespeito às liberdades e diferenças.

Foi em meio a esse contexto, de choque pelo conhecimento dos crimes nazistas, que os direitos humanos voltaram à tona no cenário mundial, ocupando lugar de destaque nos debates sobre o futuro das nações, como um eco de esperança para a humanidade, uma projeção de horizonte de liberdade e igualdade entre todos.

Eles terminaram por ser mencionados, ainda que com certo acanhamento, na disposição do preâmbulo da Carta das Nações Unidas, a qual estipulava a criação de uma comissão cuja incumbência inicial seria a de delinear uma carta dos direitos humanos. Três anos depois, em 1948, foi aprovada pela Assembleia Geral da ONU a Declaração Universal, constituindo-se um marco inegável no processo de afirmação e defesa desses direitos.

Essa Declaração tornou-se um documento de referência na luta pelos direitos humanos, podendo ser considerada um sinal de conscientização internacional a respeito do valor do homem como cidadão do mundo. Em seu preâmbulo está disposto que ela se configura “[...] um ideal comum a ser alcançado por todos os povos e todas as nações [...]” (ONU, 1948), ou seja, uma pretensão, um desejo que deve constar por todo o caminho que a humanidade venha a percorrer em sua evolução.

Ressalte-se que não há que se falar em consenso geral no momento de nascimento desse documento, quando nem todos os países do mundo participaram da votação, quando alguns sequer votaram a seu favor e apenas foi possível a sua disposição em caráter recomendatório para se tentar alcançar certa adesão.

De fato, determinou-se aquilo que era plausível a nível de entendimento entre parte das nações do mundo, e isso é de grande significado e não pode ser ignorado. A Declaração gozou de certa aceitação da forma que deu para ser feita. Teria sido bastante ingênuo crer em um completo consenso a seu respeito, até mesmo para gerir os desdobramentos adiante.

Ela foi produto do ocidente, resultado de discussões entre grupos ocidentais remanescentes do pós-segunda guerra mundial, fruto de uma pertinente sensibilização, mas não de um consenso amplo e definitivo. A sua universalização teve ressalvas quando de sua criação, numa adesão que abrangeu apenas 48 países, só vindo a ser considerada fundamentalmente expressiva, anos mais tarde, quando da Conferência de Viena em 1993.

Mesmo assim, Hunt (2009) destaca, em momentos finais de seu livro, ao abordar as guerras mundiais e a busca por novas soluções, que há mais de cinquenta anos a Declaração Universal de 1948 tem determinado o parâmetro, à nível internacional, da discussão e ação em direitos humanos. As organizações não governamentais, em sua maioria, segundo afirma, têm programas apoiados nos direitos dispostos por ela.

Nessa seara, sem dúvidas esse documento é uma referência incontestável pela amplitude que se dispõe a ter, pelo olhar que propôs sobre a humanidade, por ter evidenciado a necessidade de uma tutela maior e porque continua a firmar as bases para as mudanças, orientando convenções e tratados mundiais nos mais diversos campos dos direitos humanos.

Sua importância está em ter impulsionado a ascensão global desses direitos, extravasando as fronteiras das vicissitudes políticas de diversos países no que tange à dignidade humana, elevando os indivíduos a sujeitos de direitos para além das jurisdições nacionais e abrindo espaço para o reconhecimento de povos e nações do mundo.

Isoladamente, porém, se mostrou incapaz de suprir toda a problemática da proteção internacional, dadas as nuances de abrangência temática e circunscrição de algumas questões. Diante dessa insuficiência foram sendo criados sistemas específicos e construídos documentos para esmiuçar o seu teor original, no intuito de atenderem às diversas demandas.

Surgiram tratados, pactos e convenções específicas, a exemplo do Pacto Internacional relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, do Pacto Internacional relativo aos Direitos Civis e Políticos, também de 1966, da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher de 1979, da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, entre outros.

Do mesmo modo, emergiram sistemas em âmbito regional, os quais se apresentam de forma complementar ao global, sempre no sentido da integração instrumental desses mecanismos. Tanto a África, quanto a Europa e as Américas possuem sistemas específicos. No que tange às Américas, seu sistema está vinculado a Organização dos Estados Americanos, sendo composto por dois órgãos principais: a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Direitos Humanos.

Trindade (1997) ressalta que, em razão da pluralidade desses mecanismos, uma das prioridades dos órgãos de proteção internacional contemporâneos é, justamente, a indispensável congruência entre eles.

Vale salientar que esses organismos internacionais só devem ser acionados quando uma violação a direito humano não for tutelada pelo próprio Estado, em razão da inviolabilidade da soberania deste. Ao julgar os casos que lhes são apresentados, em geral, há a indicação de algumas providências a serem tomadas e o estabelecimento de metas a serem perseguidas pelo Estado Parte.

Ainda de acordo com Trindade (1997, p. 22-23):

[...] ao ratificarem os tratados de direitos humanos os Estados Partes contraem, a par das obrigações convencionais atinentes a cada um dos direitos protegidos, também obrigações gerais da maior importância [...] uma delas é a de respeitar e assegurar o respeito dos direitos protegidos – o que requer medidas positivas por parte dos Estados – e a outra é a de adequar o ordenamento jurídico interno à normativa internacional de proteção.

O conteúdo estabelecido nesses tratados não se baseia na reciprocidade comum a outros adventos dessa qualidade. No que tange ao Estado Brasileiro, os dispositivos neles definidos se constituem proposições equiparadas às normas constitucionais, de aplicabilidade imediata conforme posto no art. 5º da Constituição Federal de 1988.

Para Bobbio (2004, p. 24-25), “[...] encontramos-nos hoje numa fase em que, com relação a tutela internacional dos direitos do homem, onde essa é possível talvez não seja necessária, e onde é necessária é bem menos possível [...]”. Uma contradição que precisa ser enfrentada, principalmente ao se considerar o cenário contemporâneo de globalização, marcado por desigualdades, desemprego, pobreza, racismo, aumento exorbitante do número de refugiados, intolerância e terrorismo.

Porém, mesmo nessa perspectiva, a própria Declaração e o conjunto dos demais documentos a ela relativos são o que ainda subsiste e permite enxergar o ponto de partida da questão dos direitos humanos e o caminho que pode ser traçado. A proteção internacional instituída a partir da Declaração de 1948 enfrenta os entraves comuns desse tipo de construção. Nem por isso perde o seu valor. Contanto que exista, por certo já se faz fonte de “socorro” para o que há de vir em termos social e político no mundo.

Alves (2013, p. 223) defende que:

O sistema internacional de pactos, convenções e mecanismos de supervisão de direitos humanos sobrevive e continua a funcionar regularmente. Isso é um fato incontestável. De um modo geral, os Estados-partes dos pactos e convenções cumprem as obrigações assumidas de apresentar aos órgãos de supervisão de tratados (*treaty bodies*) relatórios periódicos sobre a matéria da respectiva convenção, muitos dos quais são francos e construtivos.

É claro que seria necessário mais do que uma atuação desse tipo para que os direitos humanos possam vir a alcançar uma maior amplitude de defesa, com as organizações e tratados passando a vigorarem com maior eficiência. Seria preciso, por exemplo, pensar o aperfeiçoamento das respostas exigidas pelos meios de tutela internacional desses direitos em relação às jurisdições nacionais.

Por ora, apenas os Estados que aderem a tratados de direitos humanos se submetem às cortes regionais e estão sujeitos a punições perante os tribunais internacionais. Diante disso, Trindade (1997) sugere que o futuro da proteção internacional dos direitos humanos depende da adesão global aos tratados que consagram esses direitos por parte de todos os Estados.

Enquanto isso não acontece, Hunt (2009, p. 215) garante que:

A estrutura dos direitos humanos, com seus órgãos internacionais, cortes internacionais e convenções internacionais, talvez seja exasperadora na sua lentidão para reagir ou na sua repetida incapacidade de atingir seus objetivos principais, mas não existe nenhuma estrutura mais adequada para confrontar essas questões. As cortes e as organizações governamentais, por mais que tenham alcance internacional, serão sempre freadas por considerações geopolíticas.

Os direitos humanos mantêm sua força, mesmo quando atacados naquilo que remanesce. Para Alves (2013), eles ainda podem ter eficácia desde que sejam seriamente considerados em conformidade com aquilo que os documentos internacionais sancionados têm em vista, mas que nunca foi seguido.

Decorridos vários anos desde a adoção da Declaração Universal de 1948, pode-se dizer que esta continua a ser a base primordial de proteção internacional desses direitos, para onde sempre se irá direcionar o pensamento e a ação quando do surgimento de novos desafios à salvaguarda da dignidade humana.

Conjuntamente, muitos pactos e tratados de direitos humanos têm se disseminado ao longo do tempo, visando abranger novas demandas relativas as atuais configurações de vida em sociedade. A globalização e o corrente e irrefreável desenvolvimento tecnológico têm feito aflorar diferentes formas de ameaças a esses direitos. A tentativa de abarcar as amplas circunstâncias é sem dúvida uma dificuldade permanente aos sistemas de proteção internacional dos direitos humanos.

Esses sistemas precisam, contudo, estar em constante vigilância para que da mesma maneira que os ataques à dignidade evoluam, também eles possam estar à altura da prevenção, da tutela, do controle e do combate exigidos, sempre se reinventando junto a própria população e avançando rumo a mundialização teórica e prática do valor irrefutável do ser humano. Para tanto, a Declaração de 1948 continuará ao alcance daqueles que duvidarem do caminho.

## **2.2 A Educação entre os Direitos Humanos**

O surgimento e desenvolvimento das normativas internacionais acerca dos direitos humanos tem abarcado, ao longo dos anos, o reconhecimento do direito de todas e todos à educação. Seja ele expresso com essa nomenclatura ou sob a utilização de outro termo, dificilmente não se verá uma carta de direitos que pretenda garantir o acesso ao conhecimento e a formação de todo ser.

De acordo com o que ressalta Cordeiro e Gomes (2017, p. 36), a respeito, “[...] a temática do direito à educação sempre esteve intimamente relacionada à própria evolução dos Direitos Humanos”.

Em momento anterior à adoção da Declaração Universal de 1948, houve a aprovação, nesse mesmo ano, da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, segundo consta, de seu artigo 12, que:

Toda pessoa tem direito à educação, que deve inspirar-se nos princípios de liberdade, moralidade e solidariedade humana. Tem, outrossim, direito a que, por meio dessa educação, lhe seja proporcionado o preparo para subsistir de uma maneira digna, para melhorar o seu nível de vida e para poder ser útil à sociedade. O direito à educação compreende o de igualdade de oportunidade em todos os casos, de acordo com os dons naturais, os méritos e o desejo de aproveitar os recursos que possam proporcionar a coletividade e o Estado. Toda pessoa tem o direito de que lhe seja ministrada gratuitamente, pelo menos, a instrução primária (OEA, 1948).

Com o advento da Declaração Universal (ONU, 1948), esta destacou, desde o seu preâmbulo, a importância desse direito ao anunciar que a consideração, a afirmação e a implementação dos direitos nela contidos deveriam ser alcançados através do ensino e da educação, assim dispondo o texto:

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob a sua jurisdição (ONU, 1948).

Mais à frente, em seu artigo 26, especificamente, ela estabeleceu algumas disposições no tocante a essa garantia, assegurando a “instrução” como direito de todo ser, a qual deverá se dar de forma gratuita nos níveis “elementares e fundamentais” e de maneira obrigatória no que tange ao grau “elementar”. Logo em seguida, determinou, ainda, que a instrução técnico-profissional deverá ser acessível a todos e que a instrução ao nível superior se dará com base no mérito.

Para além disso, é de suma relevância salientar a finalidade a qual deverá se dirigir a educação, nos termos que seguem:

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 (ONU, 1948).

A Declaração Universal vem a ressaltar, com isso, a necessidade de que o processo educativo esteja voltado a elevar as aptidões humanas, englobando os mais variados valores e as diversas perspectivas de vida, contribuindo, assim, tanto para a evolução individual quanto coletiva de todo ser nas relações em sociedade.

Posteriormente, muitos outros documentos reafirmaram o direito à educação tomando por base os termos da referida declaração. Dentre eles, podem ser citados a Declaração dos Direitos da Criança (1959), a Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) e a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989).

Vale destacar que, a nível regional, em 1988, houve a adoção de um Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Nesse protocolo, o artigo 13 foi reservado para o tratamento do direito à educação, estipulando o seguinte:

Toda pessoa tem direito à educação. Os Estados Partes neste Protocolo convêm em que a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz. Convêm, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade democrática e pluralista, conseguir uma subsistência digna, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades em prol da manutenção da paz [...].

Os demais trechos desse artigo abrangem, ainda, disposições sobre o acesso e a gratuidade dos graus de ensino, o atendimento a pessoas com deficiência e a prerrogativa de deliberação dos pais quanto à educação de seus filhos dentro dos termos enunciados.

Outras iniciativas foram sendo afirmadas no sentido de orientar o reconhecimento efetivo desse direito, como a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), dada em razão da necessidade de se pugnar uma maior viabilidade diante das disparidades no alcance do direito à educação.

Amplamente é o campo de abrangência de todos esses instrumentos e a quantidade expressiva deles corrobora o dever de garantir não somente o compromisso universal, por meio de normas,

para com a educação, mas também a sua concretização geral a produzir impactos significativos na qualidade de vida das pessoas.

A realidade perante inúmeras tratativas demonstra, porém, que os encargos assumidos através destas, infelizmente, não têm sido suficientes para resultar na materialidade dessa obrigação. No caso do Brasil, o primeiro relatório sobre a situação dos direitos econômicos, sociais e culturais revela dados significativos para a consideração dessa questão.

De acordo com o que aponta, a desigualdade educacional permeia o âmbito da universalização do atendimento, da distribuição de recursos, da quantidade e da qualidade do ensino, dos salários, das instalações e dos materiais utilizados, das oportunidades em razão de gênero, raça ou etnia, sem contar a má gestão dos investimentos e a corrupção administrativa. Tudo isso assinalando que esses “[...] diversos indicadores, ao serem cruzados, deflagram uma situação mais nítida em relação às violações ao direito à educação” (BITTAR, 2014, p. 74).

Em que pese toda a consonância vista na seara normativa internacional a respeito desse direito fundamental, no que tange ao discurso atribuído, de fato o cenário se faz incongruente frente a gama de acordos já firmados. No que denota, especificamente, ao Brasil, existe a necessidade de encarar o desafio de implementar, de uma forma geral, os direitos humanos.

Vale ressaltar que tão importante quanto tomar conhecimento a respeito do tratamento que é dado ao direito à educação é saber também a perspectiva a que ela está dirigida, se a sua finalidade consiste naquela evidenciada desde a Declaração Universal (ONU, 1948).

Se levarmos em conta o que preceitua o seu artigo 26, já descrito acima, pode-se dizer que a educação não só não se configura um simples instrumento de utilização para o alcance da técnica, como, proeminente a isso, se consagra um meio de realização de outros direitos humanos.

Ela permite aos seres tomar conhecimento de sua potencialidade para o enfreteamento e a luta por respeito aos direitos e para a assunção de deveres, de forma a se tornarem independentes (CASTILHO, 2016).

À educação incumbe, sobremaneira, o preparo dos indivíduos para que possam livremente fazer as melhores escolhas no que tange não somente a si, mas, sobretudo, em relação à coletividade, dando margem, por consequência, ao alcance das demais prerrogativas garantidas aos sujeitos.

Em termos de proteção internacional, portanto, fica claro que a educação resta firmemente alicerçada por diversos dispositivos que garantem o seu reconhecimento e exigem a sua concretização. Contudo, esse aspecto formal precisa, ainda, impactar significativamente

a ordem social dominante, repercutindo, de modo geral, no contexto de integralização das demais condições de vida humana digna.

### **2.3 O Direito à Educação no Brasil**

O reconhecimento formal da educação no ordenamento jurídico brasileiro teve sua evolução com o passar dos anos desde a época do império, com a primeira constituição em 1824. Tendo analisado esse direito no decorrer da história das constituições do Brasil, Castilho (2016) afirma que, nesse período, a educação foi incluída, embora não expressamente, entre os direitos e garantias civis.

Ele ainda observou que, sem exceção, as constituições republicanas brasileiras trataram da educação, mesmo que de forma superficial. A Constituição de 1934, particularmente, foi a primeira a afirmar a educação como direito de todos, contendo dezessete artigos sobre o tema, tendo havido, a partir dela, a ampliação desse direito nas constituições que se seguiram.

Em 1988, a chamada Constituição Cidadã veio a consagrar a educação como um direito social, por ocasião do artigo 6º do Capítulo Segundo, no Título dos Direitos e Garantias Fundamentais. Esse dispositivo, no entanto, apenas faz uma menção, de maneira bastante simplória, a respeito desse direito, citando-o dentre o rol de tantos outros.

No artigo 7º, desse mesmo capítulo, mesmo não tratando exatamente da educação, existe sobressaltada a preocupação, refletida no inciso vinte e cinco, para com a assistência gratuita em creches e pré-escolas aos filhos e dependentes de até cinco anos de idade dos trabalhadores urbanos e rurais.

De forma mais aprofundada, é reservada à educação uma seção específica do Capítulo Terceiro da Constituição de 1988, a qual se inicia pela transcrição do seguinte artigo:

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

Destaque-se, aqui, o apelo ao compartilhamento da responsabilidade e ao engajamento na consecução desse direito por entre diversos atores sociais, com o olhar atento à necessidade de garantir ao ser humano um meio para alcançar o seu grau máximo de crescimento, lembrando sempre seu papel na construção da sociedade, bem como, tendo em vista o atendimento às demandas do mercado trabalhista.

Cabe ressaltar que a educação ocorre desde os momentos iniciais de vida, quando o sujeito passa a receber orientação e treino para o dia a dia, imergindo em costumes que congregarão o seu ser. Isso se dá tanto no ambiente familiar quanto no meio social, caracterizando a chamada educação informal. De outro modo, também acontece na escola, por ocasião do que se denomina educação formal (DALLARI, 2004).

No artigo 206, a Constituição enaltece os princípios que devem orientar o ensino, trazendo à tona questões como a da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, da gratuidade do ensino público, da valorização dos profissionais da educação escolar e da garantia do padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Enfatiza também os deveres do Estado no que tange a efetivação da educação, enquadrando-a expressamente na categoria de direito público subjetivo, conforme o artigo 208. Isso quer dizer da sua exigibilidade perante a justiça em caso de não cumprimento e da possibilidade de constrangimento judicial da autoridade a qual compete a sua satisfação. Se dá no sentido de que “a realização desse direito é forte a ponto de afastar qualquer recusa do Estado em efetivá-lo” (SOUSA apud CORDEIRO; GOMES, 2017, p. 40-41).

Além do mais, estão expostos na Carta Magna dispositivos acerca das universidades, da livre iniciativa, de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, da organização dos sistemas de forma cooperativa entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, da distribuição dos recursos e do estabelecimento do Plano Nacional de Educação, sempre decenal e a tratar da implementação desse direito.

Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmou em grande parte aquilo que prescrevia a Constituição Federal Brasileira, tendo direcionado a sua regulamentação a assegurar aos seus sujeitos o seguinte:

Art. 53. [...] I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV – direito de organização e participação em entidades estudantis; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Ademais, ressaltou o papel dos pais no conhecimento do processo pedagógico e na deliberação das propostas educacionais, com a atribuição de efetuar a matrícula de seus filhos na rede regular de ensino.

Vale salientar que esse estatuto trouxe, ainda, no corpo de seu texto um dispositivo referente ao respeito às especificidades do meio, expresso em: “Art. 58. No processo

educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (BRASIL, 1990).

Em complementação, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em dezembro de 1996. Esta lei chama a atenção para a dimensão da educação, a qual seguramente deve englobar tudo aquilo que compõe uma vida em sociedade, pelo que se dispõe da seguinte forma:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A visão proposta por essa lei, especificamente acerca da educação escolar, abarca os diversos aspectos e as premissas da completude humana. Mais uma vez, assim como já destacado no Estatuto (BRASIL, 1990) mencionado anteriormente, o elemento cultural é trazido novamente como algo que integra sem dúvidas o direito em questão. De acordo com Castilho (2016, p. 28), “é pela educação que a sociedade compartilha os valores que privilegia, isto é, sua cultura e a soma de seus conhecimentos”.

Em relação à Constituição (BRASIL, 1988), no que tange a determinação dos princípios do ensino, na LDB (BRASIL, 1996) há um notório alargamento destes, com referência expressa à liberdade, à tolerância, à valorização da experiência extraescolar, à vinculação com o trabalho e as práticas sociais, à consideração pela diversidade étnico-racial e à salvaguarda da aprendizagem no percurso da vida.

Em se tratando de garantias, tem-se que elas foram incrementadas nos termos do rol abaixo:

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; [...] IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

No mais, tanto a LDB (BRASIL, 1996) quanto a Constituição (BRASIL, 1988) guardam consonância em aspectos gerais e, principalmente, no que diz respeito ao acesso à educação

básica como direito público subjetivo, tendo havido a ratificação desse atributo naquela segundo o disposto nesta, numa clara demonstração da necessidade de se fazer valer de fato esse direito.

Vale salientar que, conforme orienta Haddad (2006, p. 04) no que diz respeito ao direito à educação escolar:

“[...] é preciso não condicioná-la à necessidade do mercado, como função meramente voltada ao campo econômico. Nos últimos anos, premidos pelas políticas neoliberais e pela hegemonia dos valores do mercado, pouco se veiculou sobre a educação como um direito para a formação para a cidadania, como formação geral do indivíduo”.

É de suma importância que dentro de qualquer normalização que verse acerca desse direito, haja o entendimento de que uma sociedade só evolui quando essa garantia está voltada para além das demandas do setor econômico. Estar preparado para o trabalho é relevante, porém, maior do que isso é saber das suas possibilidades como ser humano, tendo consciência daquilo e daqueles que lhe cercam e responsabilidade para com os mesmos.

Com uma boa educação, qualquer indivíduo será capaz de se desenvolver em âmbito pessoal, profissional e social, assumindo os deveres que lhe cabem e reivindicando sempre condições melhores de vida não apenas para si, mas, de modo geral, que repercutam na composição de uma sociedade de justiça e igualdade.

Como direito social reconhecido pela nossa Constituição (BRASIL, 1988), a educação enfrenta certas resistências quanto a sua materialidade. De acordo com o que expõe Bittar (2014), o primeiro obstáculo seria as dificuldades de implementação frente às liberdades individuais e à propriedade, como se houvesse uma incompatibilidade entre estes.

O segundo empecilho, especificado pela autora, refere-se à ideia da impossibilidade concreta de sua realização, pois é como se os direitos sociais fossem subsidiários em relação aos direitos civis e políticos, como determinação de segunda ordem.

E, por último, o transtorno se dá também, conforme dita, em razão do formalismo que advém de um positivismo exagerado, o qual compreende os direitos somente como um conjunto de regras, desprezando a realidade e as relações de poder que lhe constitui e que o sistema jurídico precisa encarar para criar caminhos à efetividade.

Isso tudo se dá devido a uma visão limitada sobre a garantia da educação. Ao compor a série de direitos elencados como direitos sociais, segundo a Constituição (BRASIL, 1988), esta se submete aos fundamentos que integram o nosso Estado, dentre os quais se postula a dignidade da pessoa humana.

Prevista no artigo 1º, inciso III da Magna Carta, “a dignidade humana é elevada à condição de fundamento de todo o sistema normativo, como critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação e aplicação das normas jurídicas” (CORDEIRO; GOMES, 2017, p. 34).

Seja um direito individual ou um direito social, ambos devem gozar da mesma exequibilidade pois possuem o mesmo fundamento, não existindo patamar de superioridade ou inferioridade entre eles, sendo que na história da evolução desses direitos um não substitui o outro, havendo, na verdade uma complementaridade na sua consecução.

A educação é direito fundamental em nosso país e o empenho para sua efetividade deve ser tanto quanto o referente à prática dos direitos civis e políticos. Interpretações e ações em sentido contrário estão defasadas e não fazem jus a imprescindibilidade do alcance dessa garantia para o enfrentamento das desigualdades vigentes em nossa sociedade.

#### **2.4 A Educação como Direito Humano**

O direito à educação vai muito além do que somente o direito de ir à escola. Os processos educativos acontecem a todo instante no semear da vida e a todos deve ser dada, igualmente, a possibilidade de se desenvolver, mediante o estímulo ao livre raciocínio perscrutado de informações e conhecimentos, para, assim, poder alcançar a sua dignidade através de uma formação que abarque as diversas dimensões humanas.

Como direito humano, a educação engloba não apenas o seu gozo, mas também a realização de muitos outros direitos, da mesma forma que a sua violação repercute na negação destes. Importa, portanto, na construção de uma sociedade igualitária e justa, onde os indivíduos tenham a oportunidade de verdadeiramente exercer a sua humanidade.

Seu caráter obrigatório advém, justamente, da necessidade que temos de, com base nela, nos movermos no ambiente em que vivemos. Andrade (2013) explica que precisamos nos adaptar a esse mundo porque somos seres inacabados, dependentes do outro para sobreviver, para aprender o modo de nos comportar em vida.

Ele afirma que, ao contrário de outros animais, o ser humano assimila de fora para dentro, através de processos educativos dados, precisamente, na convivência com outros humanos para, assim, irmos nos humanizando.

Dessa forma, o autor então reflete sobre a educação como direito humano, no seguinte sentido:

[...] sem ela não poderíamos reflexivamente nos tornar o que somos, tampouco teríamos consciência sobre nossa humanidade e, por isso mesmo, um ser merecedor de todo respeito e dignidade. Vale lembrar que é em defesa da condição inegociável da dignidade humana que se estabeleceram – e seguirão sendo estabelecidos – todos os direitos que reconhecemos juridicamente e ainda viremos a reconhecer (ANDRADE, 2013, p. 24).

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, um marco inegável em termos de inspiração para a Declaração Universal de 1948, já destacava a imprescindibilidade da educação, conforme dispõe: “XXII – A instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos”.

O caráter universal do acesso a esse direito, que persiste nos dias atuais, tem em vista ampliar a magnitude da vocação humana, seja dentro ou fora da escola. A todo momento cada indivíduo entende e distingue a si mesmo no desenrolar das ações promovidas por ele próprio ou por atitudes alheias.

Infelizmente, no Brasil, a exclusão é traço indissociável da história desse direito, o qual se intensifica em razão da crescente desigualdade. Como bem diz Dias (2007, p. 443):

Contemporaneamente, em função do chamado novo ordenamento econômico e social do capital internacional, o quadro de desigualdades sociais tem se aprofundado, produzindo uma complexa rede de relações sociais e políticas, expressão do processo de dominação e exploração econômica vivenciados pelos brasileiros.

O neoliberalismo, em tempos de globalização, tem expandido seu domínio por entre os direcionamentos dados à educação nacional, segundo consta do já citado primeiro relatório sobre a situação dos direitos econômicos, sociais e culturais de 2003. Acerca disso, Sacavino (2007, p. 466, grifo do autor) destaca o seguinte:

[...] as políticas educacionais, no modelo neoliberal dos últimos anos, no país, fizeram com que se reforçasse uma tendência a manter um “pobre” sistema público de ensino para os pobres, agora de forma extensiva, e um sistema privado paralelo, cada vez mais sofisticado para os ricos. Uma nova forma de exclusão social na educação vem ocorrendo, não mais fundamentalmente pela ausência de vagas, mas pela qualidade do ensino oferecido, que afeta, particularmente, aos grupos excluídos, fazendo com que o aluno/a não consiga aprender o que é necessário aprender.

Para agir autonomamente o indivíduo precisa estar a par do contexto que lhe cerca, tendo a capacidade de fazer uma leitura crítica da realidade, para, assim, poder modificar as circunstâncias desfavoráveis ao alcance de sua dignidade de vida. A educação é o processo que possibilita essa transformação.

Não por acaso, Herrera Flores (2010, p. 76, tradução nossa) faz questão de ressaltar que:

Convencionalmente, temos denominado, então, como direitos humanos, os processos que asseguram nossa esfera de ação autônoma; mas também os processos que enfrentam as consequências perversas dessa autonomia, especialmente quando entendida como a possibilidade de agir de forma irrestrita e corporativa com o objetivo de aprofundar os diferentes modos de acumulação e apropriação de capital<sup>5</sup>.

A autonomia deve ter por reflexo sempre a igualdade, pois sua existência somente se dá em razão da equânime possibilidade de escolha que permeia um determinado meio, quando aos seres é permitido fazer ponderações e colocar em prática a mudança cogitada. Como direito humano, a educação serve a ambos objetivos, tanto o de conscientização quanto, consequentemente, o de ação.

Em termos de consciência, Adorno (1995) afirma que ela provém do pensar a realidade, o seu conteúdo. Frente a mera adaptação, o caminho seria fazer tudo adquirir consciência na educação. No mundo, à época de seu discurso, ele ressalta que o homem já sobrevivia como propulsor do antagonismo. Segundo uma melhor explicação:

Adorno procura mostrar que a educação teria um poder de resistência ao rumo caótico que a civilização humana está tomando. Ela poderia, se trabalhada da maneira correta, fazer com que o homem refletisse sobre sua realidade e a analisasse de maneira crítica, não aceitando todas as imposições sociais como sendo naturais, mas entendendo que é ele o responsável pela produção da realidade (LIMA, 2008, p. 77).

Na contemporaneidade a educação tem assumido um rigoroso papel de basicamente formar indivíduos tecnicamente qualificados a gerar maiores rendimentos, produção e lucros, e a estarem sempre dentro do padrão de expectativa do mercado, no sentido de atender as suas demandas. Há pouco estímulo à análise dos efeitos desse tipo de desenvolvimento e à busca por formas de confrontar suas terríveis repercussões.

O respeito à nossa dignidade é o fim último da promoção de todo e qualquer direito, como fundamento do Estado Democrático Brasileiro. Numa democracia, para que o sujeito seja capaz de romper com as amarras de opressão e de dominação existentes e que impactam de forma negativa a sua qualidade de vida, é preciso que ele atue e exija politicamente aquilo de que necessita.

---

<sup>5</sup> Texto original em espanhol: Cf. Convencionalmente, hemos denominado, pues, como derechos humanos a los procesos que aseguran nuestra esfera de actuación autónoma; pero también a los procesos que se enfrentan a las consecuencias perversas de esa autonomía, sobre todo cuando ésta es entendida como la posibilidad de actuar irrestricta y corporativamente con el objetivo de profundizar en los diferentes modos de acumulación y apropiación del capital (HERRERA FLORES, 2010, p. 76).

Conforme afirma Bobbio (2004, p. 39):

Uma coisa é um direito; outra, a promessa de um direito futuro. Uma coisa é um direito atual; outra, um direito potencial. Uma coisa é ter um direito que é, enquanto reconhecido e protegido; outra é ter um direito que deve ser, mas que, para ser, ou para que passe do dever ser ao ser, precisa transformar-se, de objeto de discussão de uma assembleia de especialistas, em objeto de decisão de um órgão legislativo dotado de poder de coerção.

Esse tipo de disparidade só pode ser superado com a participação ativa dos sujeitos na democracia, a qual, claramente, se define em acordo com o apresentado pelo autor referido acima:

[...] o poder dos indivíduos tomados um a um, de todos os indivíduos que compõem uma sociedade regida por algumas regras essenciais, entre as quais uma fundamental, a que atribui a cada um, do mesmo modo como a todos os outros, o direito de participar livremente na tomada das decisões coletivas, ou seja, das decisões que obrigam toda a coletividade (BOBBIO, 2004, p. 51).

Nessa perspectiva, a educação também revela o seu valor como direito humano na medida em que, ao munir os indivíduos de conhecimento para a compreensão da realidade, manifesta a importância de se atuar para a satisfação de interesses coletivos, dando suporte e fomentando a ação em sentido contrário às desigualdades e rumo à plena consideração da dignidade humana.

O neoliberalismo reduziu a nossa esfera de atuação na vida pública, ao sujeitar-nos, bem como à democracia, às conveniências da economia. A possibilidade do voto se mantém, porém, como seres consumidores, nosso foco agora remete quase que praticamente aos anseios da nossa vida privada, longe de qualquer interesse no engajamento político para a gestão da sociedade.

É preciso uma apropriação outra vez do verdadeiro sentido da democracia, a qual se dá unicamente pelo exercício da cidadania. Na história das revoluções burguesas, especialmente com a Revolução Francesa, foi que essa concepção pôde se afirmar de forma mais efetiva, pelo que expõe Dallari (2004, p. 19):

Uma das inovações importantes, ocorrida algumas décadas antes, foi justamente o uso das palavras cidadão e cidadã, para simbolizar a igualdade de todos. Vários escritores políticos vinham defendendo a ideia de que todos os seres humanos nascem livres e são iguais, devendo ter os mesmos direitos. Isso foi defendido pelos burgueses, que desejavam ter o direito de participar do governo, para não ficarem mais sujeitos a regras que só convinham ao rei e aos nobres.

A cidadania, portanto, traz desde o seu nascimento essa percepção de compromisso com a organização da vida de um povo, de resistência àquilo que não convém a maioria e as especificidades de cada um e de luta pelas mudanças que se entendem como mais benéficas ao todo. Para tanto, a igualdade que a democracia pressupõe é, precisamente, o requisito essencial a essa prática.

Em um Estado de Direito, como assim é o Brasil, aquele que se vê excluído, em maior ou menor grau, das prerrogativas que embasam o exercício da cidadania não pode se afirmar dentro de uma democracia e, portanto, permanece em uma situação de subordinação em relação aos demais membros da coletividade em que habita.

Tradicionalmente, a atual Constituição Federal Brasileira garante aos seus cidadãos o direito de votar e de se candidatar a cargos públicos. Para além disso, é possível apresentar projetos de lei de iniciativa popular, bem como participar de plebiscitos e referendos quando da consulta ao povo e, ainda, ingressar com ações judiciais para garantir direitos fundamentais, a exemplo da ação popular e do mandado de segurança (DALLARI, 2004).

Nessa perspectiva, o cidadão que não tem a oportunidade de vivenciar um processo educativo, minimamente assegurado pelo Estado, não tem condições de se apropriar de sua realidade e de procurar satisfazer a sua necessidade humana de dignidade. Sua formação necessária para adaptação, distinção, socialização e sobrevivência respeitável no mundo resta comprometida.

Diante disso, no que diz respeito à educação como direito humano entende-se que:

[...] esse direito constitui também um processo de consolidação da própria noção de cidadania, que envolve a capacidade do homem de compreender e estar a par – e assim participar e propor – dos problemas políticos, sociais, econômicos, ambientais e culturais, tanto de sua comunidade local como do País (BITTAR, 2014, p. 19).

Quanto mais conhecimento um indivíduo tiver, maiores serão as chances de que este, ponderando corretamente as informações, se faça presente em discussões e nas tomadas de decisões daquilo que remete ao benefício de todos. Em contrapartida, pelo tempo que persistirem os impasses à concretização da educação, do mesmo modo ainda persistirão os dilemas envolvendo a pouca efetividade de tantos outros direitos.

A consciência de uma ação vem daquilo que o sujeito internaliza após tomar ciência do que lhe é relativo. Se toda uma infinidade de questões é posta como algo que se distancia da competência do indivíduo, não haverá nunca espaço para que se possa interpretar e intervir

naquilo que precisa ser modificado e que obstaculiza a igualdade em um estado democrático de direito.

Nesse diapasão, a educação viabiliza a formação do cidadão, proporcionando as bases para o debate e para a conduta. Sua garantia respalda o objetivo principal que convém a toda justa sociedade, qual seja, o de dar a todos, equitativamente, a possibilidade de alcançar um padrão digno de vida, sendo essa mais uma premissa na consolidação da educação como direito humano.

Diante disso, reconhecendo as desigualdades que imperam no usufruto dos direitos, devemos imergir, portanto, na análise de um novo modo de afirmá-los e que pode levar a superação das condições impeditivas de sua efetivação. Nesse sentido, direcionamos o estudo para as ideias contidas na Teoria Crítica de Herrera Flores, na perspectiva de extrair dela premissas que reforcem a concepção do direito humano em questão.

### 3 TEORIA CRÍTICA E DIREITOS HUMANOS SEGUNDO O PENSAMENTO DE HERRERA FLORES

Muitas são as contradições que perfazem a realidade social contemporânea, dentre elas o fato de que, embora se pugne pelo respeito à dignidade humana perante normas amplamente admitidas, a existência destas não consegue atender, por vezes, à efetividade prática de um direito, havendo, pois, uma disparidade entre aquilo que se prega e o que realmente acontece no mundo.

O aparato de sustentação dos direitos humanos, pautado pelas declarações que vinculam os estados e pela atuação dos organismos de proteção, tem sido historicamente dominado pela teoria tradicional<sup>6</sup>, cuja importância para o desenvolvimento desses direitos, possibilitando sua projeção internacional, é algo inegável. Contudo, não se pode deixar de perceber os interesses hegemônicos a que serve essa concepção (WOLKMER, 2015 apud POZZATTI JÚNIOR; HAAG, 2017).

Herrera Flores (2009, p. 49-50) faz o seguinte alerta:

Os direitos humanos, como geralmente todo fenômeno jurídico e político, estão permeados por interesses ideológicos e não podem ser entendidos à margem de seu fundo cultural e contextual. No entanto, como acontece quando um fenômeno é reconhecido juridicamente, começa-se a negar seu caráter ideológico, sua estreita vinculação com interesses concretos, e seu caráter político; em outras palavras, oculta-se seu contexto, universaliza-se a visão hegemônica e, desse modo, são subtraídas dos sujeitos que atuam em função deles a sua capacidade e a sua possibilidade de se transformar e transformar o mundo.

A teoria tradicional tem sido fomentada pelas necessidades das classes dominantes, por ventura da estrutura econômica que persiste. A própria Declaração Universal (ONU, 1948) apresenta um caráter liberal possível de ser verificado quando da leitura de seus artigos, os quais priorizam direitos de cunho negativo a serem concebidos por efeito da não intervenção do Estado (BOBBIO, 2004 apud POZZATTI JÚNIOR; HAAG, 2017).

---

<sup>6</sup> Para um melhor entendimento da Teoria Tradicional, veja-se o que diz Hermann Prestes (1994, p. 86, grifo do autor) a respeito da compreensão de Horkheimer sobre o assunto: “Esta capacidade da teoria de levantamento e classificação de dados passa a se constituir num fato natural. Calcular, prever, classificar e inventariar dados empíricos são procedimentos que penetraram nas ciências do homem e da sociedade, gerando um “arcabouço lógico” que se identifica com a teoria no sentido tradicional”. Em contrapartida, a Teoria Crítica faria isso, indo, porém, além desse processo, por meio da reflexão em estreita vinculação com a materialidade das relações em sociedade. De acordo com o que afirma Wolkmer (2015), Horkheimer relacionava a Teoria Tradicional ao modelo de racionalização cartesiana, a partir do qual aquilo sobre o que se refletia não seria considerado fruto do pensamento do sujeito, operando, dessa forma, sobre a realidade. Para a Teoria Crítica, no entanto, o sujeito é visto como atuante no meio, ocupando o papel de protagonista das modificações a serem realizadas no mundo em que vive.

Criada para proporcionar um parâmetro geral de proteção de todos os seres humanos em sua convivência em sociedade, a Declaração Universal de 1948 é objeto de críticas, ainda nos dias atuais, em razão da significativa influência que tiveram países ocidentais na definição de seus termos e pela pretensão de estender preceitos por estes determinados a um mundo tão cheio de particularidades.

De acordo com a teoria tradicional os direitos humanos decorrem da natureza humana, como atributos inerentes a todas as pessoas. Essa condição tem fundamentado um ideal de universalidade a respeito desses direitos, que, contudo, não tem conseguido ultrapassar as barreiras de seu próprio discurso, estando longe de alcançar a realidade concreta da pluralidade de vida em coletividade.

É possível verificar, claramente, a expressão de tal perspectiva quando da leitura do artigo primeiro da Declaração Universal (ONU, 1948), o qual descreve a situação de todos os seres humanos como sendo de pessoas nascidas livres e iguais em dignidade e direitos, tratando-se, indubitavelmente, do retrato da influência marcante do jusnaturalismo.

Seus defensores acreditavam que ao derivar certos direitos da natureza humana estariam colocando-os em um patamar acima de qualquer refutação. Não obstante, eles esqueceram-se de que os direitos se configuram ante o desenrolar da história. Conforme afirma Bobbio (2004, p.09), os direitos do homem surgem em razão de circunstâncias “[...] caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez nem de uma vez por todas”. Por isso, formam uma classe continuamente variável e heterogênea.

Fundamentar é algo necessário e propício não somente ao embasamento teórico daquilo que se quer esclarecer, mas também para o enfrentamento da realidade prática, devendo se contrapor sempre a intangibilidade do imaterial, correlacionando-se ao conjunto de circunstâncias que determinam a concreta apreciação de um direito e que se modificam em relação ao espaço de realização e ao tempo vivido.

A respeito disso, Herrera Flores (2010, p. 72-73, tradução nossa) explica que:

[...] o que as fundamentações abstratas dos direitos humanos realmente defendem é um anti-humanismo que postula que esses direitos são entidades que estão – ou devem estar – à margem de nossas ações, além do humano e devem ser entendidos como se dependessem de uma entidade transcendente às nossas fraquezas humanas que irá nos proteger, em última instância, do horror e das violações<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] las fundamentaciones abstractas de los derechos humanos lo que en realidad defienden es un antihumanismo que postula que los derechos humanos son entidades que están – o deben estar – al margen de nuestras acciones, al margen de lo humano y deben entenderse como si dependieran de una entidad trascendente a nuestras debilidades humanas que nos va a proteger en última instancia del horror y de las

Pensar em uma essência metafísica dos direitos humanos, fundamentando-os simplesmente na natureza humana, em pouco contribui para sua realização na medida em que os desvincula das práticas sociais e dos contextos a que devem atender.

A teoria tradicional desconsidera as desigualdades presentes no meio social, dificultando, dessa forma, o surgimento de demandas contrárias ao que está posto, pois “[...] transfere todos os questionamentos sobre os direitos humanos à esfera de implementação, como se as violações a direitos humanos fossem meramente uma questão de vontade política, e não uma questão estrutural no âmbito da sociedade capitalista” (BATISTA; LOPES, 2014, p. 136).

Essa teoria guarda estreita relação com o positivismo jurídico, marcado pelo forte apego à sistematização formal de regras e princípios segundo as necessidades do capitalismo, produzindo o distanciamento daquilo que está prescrito em âmbito normativo da realidade dos fatos ocorridos, não havendo a possibilidade de uma repercussão valorativa entre o que está disposto em campo teórico e o que se vê no campo empírico.

De acordo com Sanchez Rúbio (2000, p. 286, tradução nossa):

O formalismo é responsável por dar conformidade legal à ordem socioeconômica instituída, de tal forma que a vontade geral é considerada na ordem positiva como se fosse a expressão da sociedade, quando na verdade manifesta os interesses econômicos das multinacionais e das grandes potências fazendo desaparecer os demais sujeitos<sup>8</sup>.

Partindo da abstração e pretensa neutralidade que comporta seus diversos textos (declarações, tratados, convenções, etc.), a teoria tradicional tem automaticamente cooperado para a ineficácia dos direitos humanos ao ignorar com frequência as diversas condições de existência em que se encontram os indivíduos, contribuindo para a manutenção no sofrimento da maioria de excluídos que necessitam do amparo desses direitos.

Diante do efeito nefasto de reduzir a realidade às possibilidades determinadas formalmente, desconsiderando uma gama de fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que cercam e influenciam a problemática humana, é preciso pensar, a partir de tal circunstância, em como aproximar os termos procedimentalmente admitidos da verdade dos fatos, em prol de uma autêntica assimilação da dinâmica social pelas normas jurídicas.

---

violaciones (HERRERA FLORES, 2010, p. 72-73).

<sup>8</sup> Texto original em espanhol: Cf. El formalismo se encarga de dar conformidad jurídica al orden socioeconómico instituido, hasta al punto que se hipostasia la voluntad general en el ordenamiento positivo como si fuera expresión de la sociedad, cuando en verdad manifiesta los intereses económicos de las multinacionales y las grandes potencias y hace desaparecer al resto de sujetos (SÁNCHEZ RÚBIO, 2000, p. 286).

Nesse sentido, vale salientar que a efetividade dos direitos humanos, especialmente em relação àqueles que se encontram positivados, requer necessariamente o entendimento do legítimo exercício da justiça, o qual deve estar embasado por uma prática comprometida e firmado no engajamento de uma teoria (MORAIS, 2010).

A Teoria Crítica de Herrera Flores, apoiada numa contextualização integral e partindo de uma visão periférica e de consideração das assimetrias da vida, preconiza a necessidade de mudanças na sociedade, especialmente voltadas à construção de uma nova cultura de direitos. O conjunto de suas ideias a respeito dos direitos humanos constitui instrumento capaz de sustentar de forma plausível a tangibilidade desses, afastando o ideal persistente e omissivo da teoria tradicional.

### **3.1 A Teoria Crítica dos Direitos Humanos de Herrera Flores**

Diante dos mais complexos problemas vivenciados pela sociedade, atualmente, dentre eles a crescente exclusão e desigualdade sociais advindas da hegemonia capitalista e do neoliberalismo, Herrera Flores trata de pensar os direitos humanos a partir de uma perspectiva contextual e crítica, da qual deve emergir sempre a defesa e o alcance da dignidade humana.

Pensar criticamente, segundo o autor, exige ir além do que expõe o sistema dominante. Seria encarar, no atual cenário, a perspectiva de que o direito deve ser modificado em razão da proximidade com o meio, pois a universalidade pretendida não é algo do qual se parte, mas aonde se chega em consequência de lutas, de práticas sociais em favor do que é digno à diversidade humana (HERRERA FLORES, 2009).

O contexto econômico e político premente tem difundido uma racionalidade de caráter individualista, exploratório e segregacionista, se utilizando da formalização jurídica abstrata para legitimar seus valores e impor sua ideologia. A universalidade que está posta nessa conjuntura tem um aspecto de amoldamento dos sujeitos, como se todos fossem iguais, mas somente naquilo e da forma que se dispõe.

Qualquer visão diferenciada que se possa ter do que de fato acontece é automaticamente descartada porque não se encaixa naquilo que a lógica mercantilista resolveu definir como sendo da essência humana. O conservadorismo utópico coloca cada vez mais distante a possibilidade real de fazer do mundo um ambiente equânime, um lugar de potencialização das particularidades humanas, efetivamente propício ao bem-estar de todos.

A teoria crítica dos direitos humanos de Herrera Flores (2009) pressupõe o entendimento de que todo ser humano carece de bens materiais e imateriais para viver

dignamente. Contudo, nem todos têm acesso a esses bens dada a marginalização de determinados grupos em razão dos sistemas de valores preponderantes.

Na visão do autor, os direitos humanos “[...] mais que direitos “propriamente ditos”, são processos; ou seja, o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida” (HERRERA FLORES, 2009, p. 28, grifo do autor).

Como processos, eles se iniciam pela eleição desses bens, ocorrendo os embates por acesso igualitário a estes, com sua posterior afirmação como direito pela norma jurídica. Decorreriam de forma transitória das práticas geradas pela própria dinâmica social, voltadas a consecução das condições sob as quais se possa determiná-los (HERRERA FLORES, 2009).

De acordo com Herrera Flores (2009), para que os direitos humanos possam deixar de se constituir mera retórica ou utopia, é necessário o esclarecimento das posições que cada pessoa ou grupo ocupam em âmbito social, político, econômico e cultural, em um mundo notadamente globalizado.

A globalização pode ser entendida como sendo:

[...] *um processo radicalmente incerto e ambivalente* que se projeta por sobre os mais variados aspectos da vida e que, ao mesmo tempo em que rompe com os lugares tradicionais da economia, da política, das relações e práticas sociais, implica uma imbricação entre os diversos lugares em que tais ocorrem [...] (MORAIS, 2010, p. 134, grifo do autor).

Os direitos humanos não podem ser vistos em apartado dessa circunstância e devem diante dela se consagrar mecanismos eficientes em favor do atendimento às necessidades humanas. Para Herrera Flores (2009) é preciso encarar tais direitos em razão das possibilidades da maioria oprimida, a partir do que se coadunaria uma perspectiva de direitos de natureza social resultantes dos embates por uma vida digna.

O estabelecimento de sistemas de garantias econômicas, políticas, sociais e jurídicas, tanto ao nível nacional quanto internacional, é de suma importância, na visão do autor, para o alcance da dignidade por todos, desde que sejam efetivamente cumpridos. Na prática, o acesso aos bens somente se dá em razão das lutas que antecedem essas garantias.

É como bem diz Proner (2011, p. 34, tradução nossa) ao ressaltar que “[...] as garantias são importantes, são parte essencial da luta por direitos, mas não dispensam nem substituem a luta e a expectativa de satisfação do próprio direito, em última instância, o acesso aos bens”<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] las garantías son importantes, son parte esencial de la lucha por los derechos, pero no eximen ni mucho menos substituyen la lucha y la expectativa por la satisfacción del derecho mismo, en

Os direitos humanos não brotam da simples existência desses sistemas, nos quais estão encobertos os valores que definem quem tem privilégios e quem se manterá como excluído, pois antes dos direitos sempre vêm os conflitos com a posterior assunção de compromissos que devem estar vinculados às exigências dos contextos em que ocorrem.

Esses direitos são mais do que aquilo que prevê ordenamentos jurídicos, declarações e tratados. Por causa desse equívoco ressoa um grande paradoxo entre o firmamento e a multiplicação de publicações internacionais e de conferências e o aumento das injustiças e desigualdades no mundo (HERRERA FLORES, 2009).

É preciso ter atenção para o que se esconde nas entrelinhas dos escritos e que sugere posicionamentos de uma ideologia dominante, resultante em práticas de não promoção da igualdade de todo ser e de invisibilização das disparidades. É preciso enxergar a verdadeira condição a que estão submetidos os sujeitos desse processo e como tem se dado a perpetuação dessa situação.

Uma teoria crítica dos direitos humanos, capaz de apresentar uma nova reflexão e prática acerca desses direitos, conforme postula Herrera Flores (2009), requer o assentamento em quatro condições e deveres básicos.

A primeira condição diz respeito a possibilitar uma visão realista do mundo, o que significa ter consciência do patamar em que nos encontramos para assim propormos caminhos àquilo que buscamos. O autor parte da ideia de que toda realidade pode ser modificada diante da nossa capacidade humana de criar e recriar as coisas.

A segunda condição é que um pensamento crítico deve ser um pensamento de combate, voltado tanto ao esclarecimento dos sujeitos quanto a sua mobilização, tendo em vista o empoderamento cidadão. Já a terceira condição leva em conta que esse tipo de pensamento decorre em função daqueles que carecem de possibilidade de escolha na luta por dignidade, de modo que ele deve servir a esses que são menos favorecidos.

Conforme destaca Proner (2011, p. 34, tradução nossa, grifo do autor) “somente o empoderamento dos grupos mais desfavorecidos será capaz de inverter a lógica hegemônica no caminho para a construção de normas e interpretação normativa diferenciadas, mais igualitárias e não hierarquizadas *a priori no acesso aos bens*”<sup>10</sup>.

---

última instancia, el acceso a los bienes (PRONER, 2011, p. 34).

<sup>10</sup> Texto original em espanhol: Cf. Solamente el empoderamiento de los grupos más desfavorecidos será capaz de invertir la lógica hegemónica en el camino de la construcción de normas e interpretación normativa diferenciadas, más igualitarias y no jerarquizadas *a priori en el acceso a los bienes* (PRONER, 2011, p. 34).

A quarta condição, ainda segundo o autor, remete a necessidade que o pensamento crítico tem de perseguir aquilo que vai além do que expõe o sistema dominante, de apurar o contexto, as contradições e de estar aberto à indignação, para daí por diante criar e afirmar uma nova possibilidade.

A construção desse caminho, livre dos preceitos colonialistas e universalistas, de modo a produzir espaços de luta por dignidade, exige, de acordo com Herrera Flores (2009), como dever primeiro o reconhecimento da aptidão de todos os seres para reagirem culturalmente ao mundo.

Segundo, o respeito à posição de luta de cada indivíduo por dignidade, tendo noção das disparidades constantes. Terceiro, diante disso, a reciprocidade no intuito de compensar as perdas na construção dos privilégios. Quarto, a responsabilidade em face da subordinação a que submetemos os outros e daqueles que subjugam outras vidas.

Quinto, a redistribuição necessária à satisfação por todas e todos daquilo que lhes falta e que é premente a sua sobrevivência, bem como daquilo que abre caminho a conquista de uma condição de vida digna, longe das vantagens perseguidas pelo capitalismo, isenta da dominação imposta e onde a repartição de poder se dá de forma equânime.

Isso tudo faz com que uma teoria crítica tenda a permanecer sempre no encalce das circunstâncias que se revelem no desenrolar das questões humanas, sempre a ser transformada e revista diante das mudanças nos contextos. Segundo salienta Proner (2011, p. 28, tradução nossa):

O permanente estado de incompletude e de potencial fissura de qualquer teoria demonstra a possibilidade de transformação social latente em qualquer sociedade, em qualquer tempo. Também mostra a possibilidade de autoanálise, autocrítica, e redefinição permanente de consensos em matéria de direitos humanos<sup>11</sup>.

Destarte, uma compreensão crítica a respeito dos direitos humanos tem por baliza inevitável a apreensão honesta, fundamentada e sensata da conjuntura que antecede e suporta a eficácia desses direitos em prol da dignidade de vida, visto que o surgimento, a propositura e materialização destes se dão pela inter-relação constante entre as mais variadas dimensões, muitas vezes obscurecidas, do meio.

---

<sup>11</sup> Texto original em espanhol: Cf. El permanente estado de incompletud y de potencial fisura de cualquier teoría resume la posibilidad de transformación social latente en cualquier sociedad, en cualquier tiempo. También resume la posibilidad de auto-análisis, auto-crítica y redefinición permanente de consensos en materia de derechos humanos (PRONER, 2011, p. 28).

### 3.2 Uma Visão Complexa dos Direitos

Os direitos humanos se constituem no seio da convivência humana, mais exatamente no movimento de construção da realidade social, determinados em razão do sistema de relações dominantes. Não há como esses direitos serem pensados fora de um contexto, conforme alerta Herrera Flores (2010, p. 74, tradução nossa):

Todo produto cultural surge em uma determinada realidade, isto é, em um quadro histórico específico de relações sociais, morais e naturais. Não há produtos culturais fora do sistema de relações que constitui suas condições de existência. Não há produtos culturais em si. Todos surgem como respostas simbólicas a determinados contextos de relacionamentos<sup>12</sup>.

Como produtos culturais os direitos humanos surgiram no chamado Ocidente, em razão da necessidade que se tinha de justificar ideologicamente as expansões coloniais, bem como de enfrentar a propagação de injustiças e opressões que esse expansionismo vinha a produzir, de modo que sua natureza é ambivalente. São uma reação às relações que predominam no entorno de um determinado momento, viabilizando-o ou intervindo para que suas repercussões não sejam levadas adiante (HERRERA FLORES, 2005).

Com efeito, a cultura ocidental tem gozado de hegemonia mundial ditando os parâmetros de entendimento desses direitos, especialmente com a Declaração Universal (ONU, 1948). De certo modo, e para além da discussão sobre a relevância desse documento, trata-se de uma situação composta em razão de uma visão particular de mundo em detrimento da consideração de tantas outras.

A universalidade dos direitos humanos tem se resumido ao âmbito normativo, como fruto do formalismo jurídico que pretende dar forma ao mundo sem antes encarar a sua verdade. As normas que estão postas, assim o estão em razão dos sistemas de valores que preponderam, não possuindo, portanto, a capacidade de abarcar o real posicionamento de cada indivíduo em sociedade.

Ao tratar das consequências que se impõem devido a essa concepção, Herrera Flores (2004, p. 39, tradução nossa) afirma que “[...] o formalismo reduz a ação cultural à intervenção em palavras e símbolos, nunca na realidade material ou corporal”<sup>13</sup>. Ou seja, ele limita a

---

<sup>12</sup> Texto original em espanhol: Cf. Todo producto cultural surge en una determinada realidad, es decir, en un específico e histórico marco de relaciones sociales, morales, y naturales. No hay productos culturales en sí mismos. Todos surgen como respuestas simbólicas a determinados contextos de relaciones (HERRERA FLORES, 2010, p. 74).

<sup>13</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] el formalismo reduce la acción cultural a intervención sobre palabras y símbolos, nunca sobre la realidad material o corporal (HERRERA FLORES, 2004, p. 39).

perspectiva de mudança mantendo a distância dos contextos.

Notadamente, ao neoliberalismo é interessante essa abstração para que se possa sustentar uma realidade universal objetiva, uniformizadora das posições individuais e coletivas admitidas. O intuito disso é anular qualquer possibilidade de contraposição às práticas por ele impostas e que exercem impacto significativo sobre o alcance dos direitos.

Na contemporaneidade tem preponderado aquilo que satisfaz aos interesses do mercado, que é quem garante aos indivíduos o poder de aquisição monetária das coisas, porque já deixamos de ser essencialmente sujeitos de direitos e nos tornamos pessoas que compram, que impulsionam, fortalecem e alavancam o sistema econômico, simplesmente.

A leitura que é feita através do direito das relações sociais vigentes, de acordo com Herrera Flores (2010), se dá de modo a tornar invisível em sua produção, interpretação e aplicação as posições ideológicas e políticas que lhes sustentam. O apego ao formalismo jurídico conduz ao esquecimento de que na verdade se atua dentro de uma estrutura de narrativas.

A razão liberal nos faz supor que não existe outra maneira de lidar com o reconhecimento e a implementação de direitos além da que já está sendo posta. Dessa forma, dentro da lógica de mercado, eles passam a ser encarados como custos econômicos que precisam ser suprimidos sempre que impliquem num montante maior de despesas do que de lucro. Este tipo de racionalidade nos leva a aceitar, esta, como sendo a forma natural como tudo está dado.

Conforme alerta o autor, pensar que os direitos são garantidos independentemente de outras instâncias, com base em uma concepção puramente formal, retrata uma visão bastante estreita do próprio potencial das práticas jurídicas. Nesse sentido, ele dispõe:

O direito não é apenas um reflexo das relações sociais e culturais dominantes; pode também atuar, ou, melhor dizendo, pode ser usado, e assim tem sido, historicamente, tanto por tendências conservadoras quanto revolucionárias, para transformar tradições, costumes e inércias axiológicas [...] o direito é uma técnica particular de domínio social que lida com os conflitos neutralizando-os da perspectiva da ordem dominante [...] é uma técnica especializada que determina a priori quem está legitimado a produzi-lo e quais são os parâmetros a partir dos quais julgá-lo. Daí a imensa força de quem controla – em outras palavras, quem é dotado de autoridade para a – tarefa de “dizer” o direito [...] nem desprezo pela luta jurídica, nem confiança de que só através dela se chegará a um tipo de sociedade justa na qual caibam todas as expectativas, não só as hegemônicas (HERRERA FLORES, 2010, p. 88-89, grifo do autor, tradução nossa)<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> Texto original em espanhol: Cf. El derecho no es únicamente un reflejo de las relaciones sociales y culturales dominantes; también puede actuar, o, mejor dicho, puede ser usado, y así há sido históricamente tanto por tendencias conservadoras como revolucionarias, para transformar tradiciones, costumbres e inercias axiológicas [...] el derecho es una técnica de domínio social particular que aborda los conflictos neutralizándolos desde la

Os direitos humanos têm sobrevivido em meio a duas visões distintas. Uma, seria a visão abstrata, descontextualizada da realidade de vida das pessoas; a outra, seria a visão localista, mais voltada a um ideal de cultura em particular. Ambas se fixam em um ponto central, de onde interpretam todas as coisas, no entanto, a visão abstrata ignora completamente o contexto, enquanto a visão localista o considera em excesso (HERRERA FLORES, 2009).

Em se tratando de uma visão complexa, como a que propõe Herrera Flores (2009), o posicionamento do qual uma análise urge é a periferia, como campo plural, onde inevitavelmente se dá o diálogo e a convivência entre as diferenças e cujas múltiplas vozes têm o direito de se expressar, denunciar, exigir e lutar, prevalecendo a participação e a decisão em coletividade.

Segundo o autor:

Não estamos no meio. “Somos o meio”. Não podemos nos descrever sem descrever e entender o que é e o que compõe o meio. Entretanto, temos sido educados para vermos e “vivermos” como seres desprovidos de consciência e de ação, postos em um mundo que não nos pertence, que nos é estranho, diferente do que somos e fazemos, e, por isso mesmo, podemos dominar e explorar (HERRERA FLORES, 2004, p. 37, grifo do autor, tradução nossa)<sup>15</sup>.

Para ele, ao universal se chega pela luta, pela discussão e pelo entrecruzamento de propostas, nisso consistindo o que sugere como uma nova forma de pensar segundo a racionalidade de resistência. Essa racionalidade não nega a possibilidade de se alcançar dentre as diferentes opções a universalidade dos direitos, firmando nessa consideração o seu caminho para a confluência de ideais, a qual conduz:

[...] a um *universalismo de contrastes, de entrecruzamentos, de misturas*. Um universalismo impuro que pretende a inter-relação mais que a superposição. Um universalismo que não aceita a visão microscópica que nos impõe o universalismo de partida ou de retas paralelas. Um universalismo que nos sirva de impulso para abandonar todo tipo de fechamento, seja cultural ou epistêmico, a favor de energias nômades, migratórias e móveis, que nos permitam percorrer os diferentes pontos de vista sem a pretensão de negar a estes ou a nós mesmos a possibilidade de luta pela dignidade humana (HERRERA FLORES, 2000, p. 52, grifo do autor, tradução

---

perspectiva del orden dominante [...] es una técnica especializada que determina a priori quién es el legitimado para producirla y cuáles son los parámetros desde donde enjuiciarla. De ahí la inmensa fuerza del que controla – en otras palabras, del que está dotado de autoridad para la – tarea de “decir” el derecho [...] ni desprecio de la lucha jurídica, ni confianza en que sólo a través de ella se va a llegar a un tipo de sociedad justa en la que quepan todas las expectativas, no sólo las hegemónicas (HERRERA FLORES, 2010, p. 88-89).

<sup>15</sup> Texto original em espanhol: Cf. No estamos en el entorno. “Somos el entorno”. No podemos describirnos a nosotros mismos sin describir y entender lo que es y lo que hace el entorno del que formamos parte. Y, sin embargo, nos han educado para vernos y “vivirnos” como si fuéramos entes aislados de conciencia y de acción, puestos en un mundo que no es nuestro, que nos es extraño, que es diferente a lo que somos y hacemos, y, por ello mismo, podemos dominar y explotar (HERRERA FLORES, 2004, p. 37).

nossa)<sup>16</sup>.

De acordo com o que postula:

Por ser a visão ocidental-liberal dos direitos aquela que se apresenta globalmente como a universal, qualquer desvio é visto como cruel violação dessa ética e dessa justiça universais. Essa visão apresenta-se, pois, como a ideologia global dos direitos humanos, mas não como uma perspectiva parcial a ser contrastada com outras formas culturais não hegemônicas (HERRERA FLORES, 2009, p. 168).

Os direitos humanos, conforme já dito, se constituem produto de um contexto cultural específico, de maneira que não se pode dizer que não existam outros modos de pensar e reagir frente à organização do mundo e suas estruturas econômicas e normativas predominantes, dadas em função das diferentes formas que o ser humano tem de se relacionar.

Diante disso, Herrera Flores (2009) considera ser bastante improvável que existam valores propriamente universais. Para ele, é preciso que haja um critério capaz de dirimir os constantes conflitos de interesses, estabelecendo os parâmetros para o diálogo entre as culturas e estipulando o grau de urgência na promoção do atendimento a um determinado direito.

Na busca por esse valor, ele parte da hipótese de:

[...] existência de um critério de análise suficientemente amplo para nos permitir afirmar ou negar a generalidade de um direito, de uma teoria ou de uma prática social; e suficientemente concreto para repudiar qualquer transcendência que se situe além do que somos e de onde estamos (HERRERA FLORES, 2009, p. 168).

Para afirmar a possibilidade de existência desse critério Herrera Flores recorre à visão que a arte nos propõe. Esta é muito bem explicada no seguinte trecho:

[...] a arte, melhor que a ciência – e dentro da arte, a literatura –, pode expressar a fluidez de significados, em parte porque a arte sempre supõe, desde o início, duas liberdades, a do autor e a do destinatário da obra. A arte se apresenta como uma “compreensão das relações, dos processos da vida”, e é por isso que, no plano do conhecimento social, permite múltiplos comentários, a interpretação plural, a variedade de leituras e recepções, onde a ciência aspira a uma verdade única, e, acima de tudo, estabelece uma autoridade para vigiá-la (MIGUEL HERRERA, 2011, p. 122, grifo do autor, tradução nossa)<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] a un *universalismo de contrastes, de entrecruzamientos, de mezclas*. Un universalismo impuro que pretende la interrelación más que la superposición. Un universalismo que no acepta la visión microscópica que de nosotros mismos nos impone el universalismo de partida o de rectas paralelas. Un universalismo que nos sirva de impulso para abandonar todo tipo de cierre, sea cultural o epistémico, a favor de energías nómadas, migratorias, móviles, que permitan desplazarnos por los diferentes puntos de vista sin pretensión de negarles, ni de negarnos, la posibilidad de la lucha por la dignidad humana (HERRERA FLORES, 2000, p. 52).

<sup>17</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] el arte, mejor que la ciencia – y dentro del arte, la literatura –, puede expresar la fluidez de las significaciones, en parte porque el arte supone siempre, desde el inicio, dos libertades, la del autor

A simples afirmação das várias possibilidades de interpretação e leitura do mundo pode fazer com que sejam buscadas alternativas à concreta e ampla realização daquilo que utopicamente remanesce insatisfeito. O critério para lidar com as diferentes perspectivas seria levar em conta a “riqueza humana”, a qual parte da consideração da integralidade de todo ser, de sua constituição por tudo aquilo que é humano, e da igual validade de todos os pontos de vista (HERRERA FLORES, 2009).

O humano emerge justamente do contato com o diferente, quando postula em cada um a aptidão para compreender, se comunicar e mudar de pensamento e comportamento diante das necessidades. Os direitos humanos, por sua vez, se configuram esse lugar de contraposição de ideias, de resistência e de luta pela consolidação dos mais variados aspectos na presente conjuntura.

Nesse sentido, para o autor, a riqueza humana pugna pelo desenvolvimento das capacidades humanas e pela construção das condições favoráveis ao seu exercício. Dá-se, sobretudo, na consolidação da democracia que abre caminho a participação efetiva da população. Entenda-se o seguinte:

Percebermo-nos como agentes passivos é o principal obstáculo à formulação de uma alternativa democrática baseada no critério da riqueza humana, pois, a partir desse critério, pretendemos aumentar a quantidade de indivíduos e grupos com poder real, quer dizer, ontologicamente empoderados para exercer por si próprios a busca de sua dignidade (HERRERA FLORES, 2009, p. 194-195).

A democracia é o espaço viável para manifestação política das diferentes formas de vida. No entanto, encontra-se cada vez mais fragilizada e tolhida ante a preponderância dos anseios da esfera econômica. Ela já não se faz mais tão necessária à manutenção do sistema, pois, com a redução do espaço público à esfera de salvaguarda das relações negociais, os indivíduos pouco participam do gerenciamento político da sociedade, tendo sido reduzidos ao papel de consumidores. (MARQUES NETO, 2010).

Perante essa circunstância, as questões a serem enfrentadas no campo dos direitos humanos tornam-se difíceis de serem combatidas porque esmaecem-se as resistências e a busca pela melhoria da qualidade de vida. Tal perspectiva se constitui em razão da falta de esclarecimento do homem em relação aos contextos, diante dos diversos cenários que lhe compõe e no que diz respeito a sua própria capacidade de determinar a história.

---

y la del receptor de la obra. El arte se presenta como “comprensión de las relaciones, de los procesos de vida”, y es por eso que, en el plano del conocimiento social, permite los comentarios múltiples, la interpretación plural, la variedad de lecturas y recepciones, allí justamente donde la ciencia aspira a una única verdad, y, sobre todo, instaura una autoridad para velar sobre ella (MIGUEL HERRERA, 2011, p. 122).

A trajetória de alcance de uma vida digna se dá muito antes da formalização de garantias, com a ação do indivíduo que é consciente de sua força mobilizadora e dos múltiplos caminhos possíveis a se percorrer nesse sentido. Ressalte-se o seguinte:

Valores como liberdade, igualdade, solidariedade são produtos das lutas, e são estas [...] e não aqueles que constituem o fundamento inerente aos direitos humanos, na medida em que nos permite perseverar em nossa humanidade (MIGUEL HERRERA, 2011, p. 128, grifo do autor, tradução nossa)<sup>18</sup>.

De acordo com Herrera Flores (2010, p. 98, grifo do autor, tradução nossa), os direitos humanos se configuram parte da tendência humana à sobrevivência, tal qual dispõe:

Os direitos humanos, então, devem ser vistos como a convenção terminológica e político-legal a partir da qual se materializa o “conatus” que nos induz a construir redes de relações – sociais, políticas, econômicas e culturais – que aumentem o potencial humano. Por isso devemos resistir ao essencialismo da “convenção” – da narrativa, do horizonte normativo – que o discurso ocidental tem instituído sobre tais direitos<sup>19</sup>.

A construção de uma nova cultura fundada nos direitos humanos passa pela elucidação do conjunto das relações que o neoliberalismo vem impondo, sendo necessário, justamente, que nessa ação seja enaltecida a força do poder antagônico dos sujeitos, capaz de modificar a ordem dominante (HERRERA FLORES, 2010).

Da mesma forma que um padrão de comportamento é implantado, ele também pode ser desestruturado e reconstruído a partir da conscientização e da ação. O mundo é naturalmente plural e inconstante e o alcance da dignidade humana admite inúmeros caminhos, pelos quais as diferenças possam ressaltar de igual maneira à plenitude humana.

Essa visão complexa dos direitos, segundo o autor em questão, é indispensável para que o entendimento e a realização destes não se resumam ou se fixem apenas em textos normativos gerais ou exageradamente essencialistas (HERRERA FLORES, 2009).

Ao longo da história, a tentativa de chegar a uma verdadeira comunhão humana partindo da negação dos contextos tem resultado em um consenso impraticável acerca desses direitos, com base em preceitos idealizados que teoricamente alcançam a todos, mas que, porém, estão

<sup>18</sup> Texto original em espanhol: Cf. Valores como libertad, igualdad, solidaridad son el producto de las luchas, y son estas [...] y no aquellos que constituyen el fundamento inmanente de los derechos humanos, en la medida que nos permite perseverar en nuestro ser humano (MIGUEL HERRERA, 2011, p. 128).

<sup>19</sup> Texto original em espanhol: Cf. Los derechos humanos, pues, deben ser vistos como la convención terminológica y político-jurídica a partir de la cual se materializa el “conatus” que nos induce a construir tramas de relaciones – sociales, políticas, económicas y culturales – que aumenten las potencialidades humanas. Por eso debemos resistirnos al esencialismo de la “convención” – la narración, el horizonte normativo – que ha instituido el discurso occidental sobre tales “derechos” (HERRERA FLORES, 2010, p. 98).

longe das reais condições de vida.

Pensar os direitos com base apenas na generalidade de suas declarações impossibilita uma expressão verdadeiramente abrangente de suas garantias. É preciso envolver também o que foi colocado e se mantém à sombra dos dizeres, numa situação de invisibilidade reconfortante para aqueles que não sofrem com a pobreza, a desigualdade e as injustiças da ordem social dominante.

### **3.3 Os Direitos Humanos sob uma Nova Perspectiva**

A luta pela dignidade humana depende de uma nova visão a respeito dos direitos humanos, dado que eles não podem ser encarados como se dispuseram quando da Declaração Universal (ONU, 1948). Desde então, o neoliberalismo tem avançado bastante no caminho para a destruição de garantias sociais.

Conforme o disposto:

[...] o assim denominado modelo neoliberal, que se vem impondo avassaladoramente em escala mundial, tende a um esvaziamento dos direitos que gradativamente se foram incorporando ao patrimônio jurídico dos sujeitos, considerados tanto sob o prisma individual quanto coletivo; e, nesse sentido, se movimenta em sentido contrário à tendência de acumulação de direitos e ampliação dos espaços de reivindicação e de exercício da cidadania (MARQUES NETO, 2010, p. 111).

Com sua ideologia de independência política e econômica do cidadão em relação ao Estado, o neoliberalismo opera antagonicamente ao que de forma essencial compõe uma democracia. Nesta, os indivíduos têm a possibilidade de lutar por amplos direitos no intuito de atender às suas necessidades mais variadas, desfrutando de autonomia.

A crítica ao neoliberalismo, junto ao capitalismo é, não porventura, algo constante na teoria desenvolvida por Herrera Flores. Isso, porque, eles têm sido considerados os grandes responsáveis pelas distorções presentes nas relações em sociedade, dando a poucos muito poder e a uma grande maioria ínfimas possibilidades.

O autor faz questão de ressaltar que “o acesso aos bens, sempre e em todo momento, insere-se num processo mais amplo que faz com que uns tenham mais facilidade para obtê-los e que a outros seja mais difícil ou, até mesmo, impossível de obter” (HERRERA FLORES, 2009, p. 30).

O atual contexto se encontra permeado pela controvérsia entre o nível cada vez maior de desenvolvimento de países já afortunados e a irrefreável debilidade profunda de países

menos favorecidos, cujas dívidas permanecem em constante aumento e nos quais a corrupção tem encontrado bastante espaço.

Em face dessas circunstâncias, Herrera Flores (2008) defende que os direitos humanos se tornem o parâmetro perante o qual se construa um novo entendimento de justiça e de igualdade, levando em consideração a evidente situação de exclusão em que vive a maior parte da população mundial.

Para tanto, segundo o autor, é essencial que se postule uma concepção global sobre esses direitos, capaz de superar a ultrapassada dicotomia entre os valores da liberdade e da igualdade que têm fundamentado a clássica ideia de divisão dos direitos humanos em gerações (HERRERA FLORES, 2009).

A primeira geração corresponderia aos direitos individuais de liberdade, postulados contra o poder do Estado, requerendo a sua não intervenção. Já os direitos de segunda geração se constituiriam em direitos coletivos de igualdade, exigindo uma atuação positiva do Estado para sua configuração. Podem ser elencadas, ainda, a terceira e a quarta gerações de direitos, que seriam os difusos de cidadania, como a paz, o desenvolvimento e o meio ambiente; e os relacionados às questões bioéticas, respectivamente (MARQUES NETO, 2010)

Diante disso, o autor destaca a necessidade de uma visão integradora, baseada em uma só classe de direitos: os direitos humanos de todas e todos. Afinal, a questão não é desvendar quais direitos são mais importantes, mas, sim, apreender que desde o nascimento de cada um deles a luta por dignidade foi de cunho geral, sendo ela o elemento universal do qual podem se beneficiar todas as pessoas (HERRERA FLORES, 2008).

Herrera Flores (2009) até chega a reconhecer o valor pedagógico da teoria das gerações, sugerindo, no entanto, a sua complementação com base no exame dos problemas e dos embates que se sucedem. Mais importante, para ele, é postular a interdependência e indivisibilidade de todos esses direitos.

Os direitos humanos devem ampliar a capacidade de agir de todo ser. Isso não será possível enquanto preponderar uma percepção fragmentada sobre eles. Entende-se, erroneamente, que as liberdades individuais estão efetivadas pelo simples fato de constarem na norma, ao passo que os direitos sociais, econômicos e culturais, por se sujeitarem aos contextos, permanecem insatisfeitos (HERRERA FLORES, 2009).

Essa perspectiva, produto do ideal liberal dominante, coloca a liberdade acima da igualdade, quando, de fato, nenhuma das duas podem se tornar praticáveis sem a implementação da outra. É inconcebível a integralização real do acesso a um bem fundado na liberdade, sem

que a condição social, econômica e cultural que lhe suporta seja satisfeita. Da mesma forma, ao contrário.

Vale lembrar, novamente, que os direitos humanos se constituem para além do âmbito normativo, como processos de lutas que, até então, só foram possíveis por causa do agir de sujeitos que, dotados de coragem, responderam ao ímpeto de tentar viver de outra forma.

É extremamente relevante, para Herrera Flores (2008), que tenhamos a consciência de que esses direitos foram conquistados através de práticas sociais, como resultados da articulação de movimentos e grupos, por vezes minoritários ou mesmo majoritários, mas que de alguma forma quando da positivação e instituição dos direitos foram postos de lado.

Disso vem a magnitude da consideração dos contextos, para que se tenha o esclarecimento quanto ao caminho que foi percorrido até o momento atual de discussão, a respeito de quem foram os responsáveis pelo avanço no processo de fruição de um bem e qual a posição que os protagonistas dessas lutas realmente ocupam perante o que já foi feito.

Uma compreensão contextualizada acerca dos direitos humanos, tendo em vista resistir ao ideal de uma concepção natural desses direitos, requer, segundo Herrera Flores (2009), primeiramente o resgate da relação com o político, o entendimento de que essa vivência nos dá a possibilidade de estabelecer uma contraposição ao que se apresenta como sendo global.

Em segundo lugar, o autor destaca que, na medida em que os direitos humanos são provenientes da ação, significa dizer que o universo apresentado pode ser modificado e, dessa maneira, podemos nos opor a tudo aquilo que pretende reificar as nossas relações através do que ele chama de ação política cidadã.

Por último, é indispensável a retomada do político com base nos direitos humanos, como instância integrante da luta por dignidade. Assim, ele explica:

[...] recuperar o político não consiste em entender a política como a busca de um melhor ou pior sistema de governo. Essa compreensão apenas reduz a ação pública a uma mera gestão das crises. O político nada mais é que uma atividade compartilhada com outros na hora de criar mundos alternativos ao existente. A dignidade do político não reside unicamente na gestão, mas, verdadeiramente, na criação de condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas (HERRERA FLORES, 2009, p. 76).

A necessidade dos contextos ao lidar com os direitos humanos se dá, justamente, no intuito de rechaçar a pureza, as idealizações e abstrações que têm predominado na ordem hegemônica. A aposta de Herrera Flores é no impuro, no mesclado, no contaminado, porque isso, para ele, é humano. Sendo assim, diz:

Somente **o impuro** é *cognoscível*, porque se encontra situado em um espaço, em um contexto, em um determinado conjunto de situações. Da mesma forma, somente o impuro é *descritível*, pois pode ser dividido em partes e estudado em sua complexidade. E, por último, somente o impuro é *relatável*, quer dizer, pode ser objeto de nossos diálogos, pois nos permite estabelecer vínculos entre os fenômenos e está submetido à história, ao devir, às narrações que contamos uns aos outros no constante processo de humanização de nossa própria humanidade (HERRERA FLORES, 2008, p. 132, grifo do autor, tradução nossa)<sup>20</sup>.

Uma teoria impura dos direitos, logo, supõe a prática de uma metodologia também impura, que possa concatenar as circunstâncias que os envolvem, os vínculos que se estabelecem entre eles e as histórias que são contadas a seu respeito. Devendo abarcar, portanto, o espaço de ação do humano, a pluralidade que compõe o meio e o tempo em que se definem suas narrativas (HERRERA FLORES, 2009).

Nessa forma relacional é que os direitos humanos devem ser concebidos. Imbricados por tudo aquilo que lhes cerca, porque não se dão por mera eventualidade, como frutos do acaso, resultado desprezioso alheio aos indivíduos. Surgem, se firmam e permanecem em razão das ligações entre os diversos âmbitos de uma sociedade. Nunca isoladamente, mas sempre conectados a outros direitos e à diversidade de processos que toca o meio.

### 3.4 Uma Concepção de Direitos a partir da Materialidade da Dignidade Humana

Fora da realidade de vida das pessoas os direitos humanos passam a representar ideais inatingíveis. É preciso que se considere o que compõe suas diversas circunstâncias, sob pena de, ao contrário disso, eles nunca virem a ser de fato efetivados. A observância dos contextos, conforme já dito, é encargo imprescindível a essa realização.

Segundo Herrera Flores (2009), a realidade social está condicionada pela relação constante entre as posições que os indivíduos ocupam no acesso aos bens e as disposições, ou seja, as atitudes que reiteram ou modificam esses posicionamentos e que podem reforçar a estrutura social dominante ou a ela se opor criticamente.

O autor afirma, em vista disso, que “[...] os direitos humanos devem ser considerados como a colocação em prática de disposições críticas em relação ao conjunto de posições

---

<sup>20</sup> Texto original em espanhol: Cf. Sólo **lo impuro** es *cognoscible*, en tanto que se halla situado en un espacio, en un contexto, en un determinado conjunto de situaciones. Asimismo, sólo lo impuro es *describible*, pues puede ser dividido en partes y estudiado en su complejidad. Y, en último lugar, sólo lo impuro es *relatable*, es decir, puede ser objeto de nuestros diálogos, pues nos permite establecer vínculos entre los fenómenos y está sometido a la “historia”, al devenir, a las narraciones que nos vamos contando unos a otros en el constante proceso de humanización de nuestra propia humanidad (HERRERA FLORES, 2008, p. 132).

desiguais que as pessoas e grupos ocupam tanto em nível local quanto em nível global” (HERRERA FLORES, 2009, p. 90).

Isso exigiria a implementação do que chama de “estratégias antagonistas”, tanto para uma intervenção no campo educativo, quanto para uma ação emancipadora. A *primeira estratégia* diz respeito ao “conhecimento” e a “interpretação dos direitos humanos”, especialmente de seus documentos. Conforme estabelece, dado o conhecimento dos textos, é necessário que estes sejam interpretados sob um enfoque crítico e contextual.

A atividade de interpretar, segundo o autor, geralmente demanda a determinação do vínculo entre o objeto e a estrutura social na qual e para qual desponta. Diante disso, o ponto de vista do intérprete deve gozar de certa mobilidade para que seja possível seu deslocamento dos conteúdos formais para as condições materiais a que estes devem atender. Assim diz:

Definitivamente, trata-se de reconstruir a força projetiva de uma interpretação que não se reduza ao mero formalismo das regras, avançando em direção ao descobrimento e à explicação das escolhas realizadas pelo autor e dos conflitos sociais concretos que estão na base de todo objeto social. Mais que um saber sistemático, devemos nos dirigir a um *saber estratégico*, que não somente fique nos efeitos ou nas consequências das atividades e discursos sociais, mas que se aprofunde nas causas deles e nos traga argumentos para atuar e gerar disposições críticas e antagonistas em face da estrutura ou da ordem social hegemônica (HERRERA FLORES, 2009, p. 95, grifo do autor).

A *segunda estratégia* remete à função social do conhecimento dos direitos humanos, a qual implica na crítica às desigualdades e injustiças do mundo. Perante o atual contexto, transpassado pelos efeitos do neoliberalismo econômico:

[...] o conhecimento deve ter presente a pirâmide social em que excluídos e explorados conformam uma base amplíssima, tremendamente empobrecida e perigosamente em expansão. Igualmente, deve denunciar que os privilegiados por essa ordem de desigualdades negam-se a assumir suas responsabilidades apegando-se ao dogma ideológico que visualiza a pobreza e a marginalização como falta de vontade dos afetados para saírem de sua posição subordinada (HERRERA FLORES, 2009, p. 101).

Afastar-se desse tipo de contextualização teórica pode resultar na falsa ideia de que o conhecimento se dá de forma independente do meio que o possibilita, tornando invisível os efeitos por ele produzidos na própria realidade, sucumbindo à tendente descrição formal dos processos, que desconsidera as sequelas sociais e humanas impostas mundo a fora pelas políticas de mercado (HERRERA FLORES, 2009).

Essa análise crítica sobre os direitos humanos depende, de acordo com o autor, de fatores como a crítica ao próprio conhecimento, com vistas à superação de sua versão imperialista-

colonialista pela democrático-emancipadora, capaz de assegurar o reconhecimento do outro como também sujeito do conhecimento.

Além disso, conforme expõe, as abstrações precisam ser superadas ante a consideração das particularidades concretas de cada indivíduo, somando-se a isso, a imprescindibilidade de que uma teorização parta do presente no qual nos encontramos, como resultado da construção do homem que é livre para refletir e criar suas próprias condições de vida.

A *terceira estratégia* consiste em delimitar o conceito e os parâmetros teóricos, pedagógicos, normativos e de ação dos direitos humanos, tendo em vista o alcance de um marco transparente e de responsabilidade sobre as questões humanas. A delimitação proposta pelo autor para a definição desses direitos se dá em razão da dignidade humana, assim sendo:

[...] a nossa definição opta por uma delimitação dos direitos em função de uma escolha ética, axiológica e política: a da dignidade humana de todos os que são vítimas de violações ou dos que são excluídos sistematicamente dos processos e dos espaços de positivação e reconhecimento de seus anseios, de seus valores e de suas concepções a respeito de como deveriam ser entendidas as relações humanas na sociedade (HERRERA FLORES, 2009, p. 107).

Isso ajudaria a afastar o ideal utópico que permeia a compreensão desses direitos, contribuindo para que se possa resistir aos discursos e as políticas fabricadas a seu respeito, que sequer imergem no mérito da problemática humana vivida e que se pretendem universais perante a diversidade de causas e efeitos.

A *quarta* e última estratégia diz respeito às bases teóricas de definição material da dignidade humana, pelo que discorre o autor o seguinte:

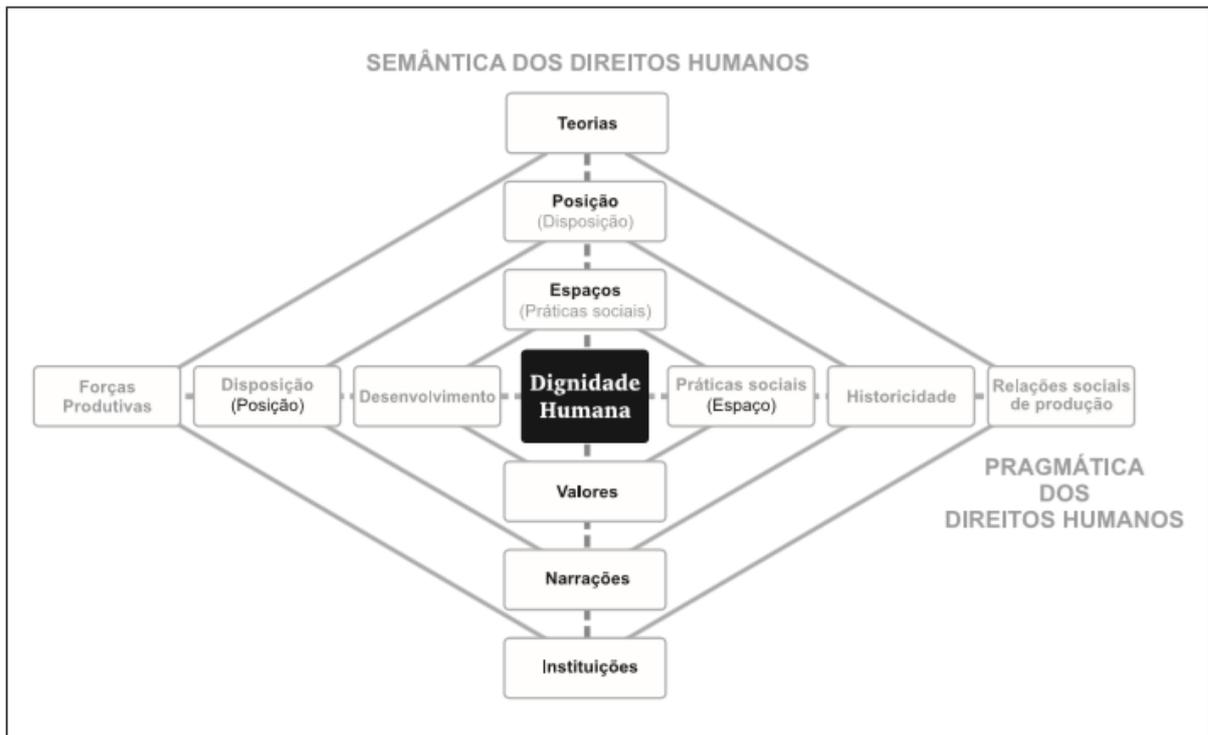
[...] das nossas lutas antagonistas, propomos uma ideia de dignidade baseada em dois conceitos [...] a atitude, ou consecução de disposições para fazer algo, e a aptidão, ou aquisição do suficiente poder e capacidade para realizar o que estamos dispostos previamente a fazer (HERRERA FLORES, 2009, p. 110, grifo do autor).

Com a generalização dessas perspectivas haveria de se dar, segundo expõe, a constituição de “caminhos de dignidade” efetivamente acessíveis a todas as pessoas. Como produtos culturais, os direitos humanos podem representar esse mecanismo de abertura de espaços para a manifestação de alternativas a esse alcance.

O compromisso de se acercar dessa materialidade na concepção de dignidade exige, no entanto, vale lembrar, a assunção dos cinco deveres básicos de uma teoria crítica conforme postulados por Herrera Flores (2009) e já descritos acima quando do tópico 3.1.

De forma a auxiliar no ensino e na prática desses direitos o autor se utiliza de uma representação a que denomina de “*diamante ético*”, cujos elementos que lhes são característicos configurariam o mínimo exigível ao conhecimento e a ação dos direitos humanos.

Figura 1 – Diamante Ético Sintaxe da Realidade dos Direitos Humanos



Fonte: HERRERA FLORES, 2009, p. 116.

Por sua transparência, esse *diamante* permite a visibilidade de todos os seus componentes de qualquer ponto em que o sujeito se ponha e nenhum de seus elementos se dá isoladamente, o que ressalta a complexidade e a interdependência entre estes. Nele tudo se relaciona e a sua abrangência serve para refletir a ampla composição da cidadania.

Seus elementos essenciais são os seguintes: teorias, posição, espaço, valores, narração, instituições, forças produtivas, disposição, desenvolvimento, práticas sociais, historicidade e relações sociais. Ao centro do objeto, para onde devem convergir todos eles, situa-se a *dignidade humana*.

Herrera Flores (2009) destaca que podem coexistir mais de uma “teoria” sobre os direitos humanos, sendo necessário perceber principalmente como estas se vinculam às práticas sociais. É substancial também, para o autor, o conhecimento das “instituições” que suportam tais teorias, como espaços de concretização dos resultados provisórios das lutas por dignidade.

A institucionalização de uma ideia repercute na duração, transmissão e possibilidade de mudança desta.

A “posição” remete ao lugar que os indivíduos ocupam nos processos de divisão social, sexual, étnica e territorial do fazer humano e que se determina não somente pela quantidade de dinheiro que se tem para investir em algo ou para o próprio consumo. Mas, também, diz respeito ao conjunto das relações tanto pessoais quanto de trabalho que um indivíduo possui, bem como a formação que lhe foi garantida e que lhe oportuniza o trabalho.

Nesse sentido, o autor faz o seguinte alerta:

Em nosso mundo, a obtenção de mais-valia se estende, do mesmo modo, a todas as capacidades genéricas do ser humano, incluídas, é claro, a criatividade, a capacidade e a potencialidade de transformar seus entornos. É o que se chama “capitalismo cognitivo” e consiste no novo modo de extração e acumulação do valor social produzido pelos trabalhadores e trabalhadoras que compõem a geração mais preparada e mais competente dos últimos séculos (HERRERA FLORES, 2009, p. 125, grifo do autor).

O “espaço” em que os direitos humanos ocorrem é tido por ele como uma construção humana, cuja constituição se dá pela conexão entre valores, atores e práticas, não tratando especificamente de lugares físicos. Os “valores” se configuram o conjunto das inclinações sociais gerais que influenciam o modo de acesso aos bens. Conforme diz, “é muito instrutivo analisar que valores são os que conformam o mundo e ver de que modo esses valores se aproximam ou se afastam de uma visão ampla e contextualizada da dignidade humana” (HERRERA FLORES, 2009, p. 135).

A atual dinâmica da sociedade não considera as desigualdades entre os indivíduos, o cenário de suas existências e as possibilidades de ascenderem a uma vida digna ante a dominação à que estão submetidos, como se todas as pessoas ocupassem os mesmos espaços no mundo. Pelo menos é isso que se pretende fazer entendido conforme o disposto em todo o aparato que tem delineado culturalmente nossa estrutura social.

Isso se vincularia à importância que Herrera Flores (2009) dá ao conhecimento das diversas “narrativas” acerca dos direitos humanos, visto que eles podem ser tidos de múltiplas formas em razão da pluralidade de contextos e inevitáveis diferenças entre culturas.

No que tange às “forças produtivas”, segundo o autor, estas seriam as tecnologias e os modos de trabalho e processos econômicos de produção de bens e serviços. Já as “relações sociais de produção” remeteriam às diversas formas de convivência política e social dos indivíduos dadas essas novas forças produtivas dominantes.

A “disposição” consiste nas atitudes individuais ou coletivas pelas quais se adquire o discernimento sobre a posição que se ocupa no campo político e econômico de uma sociedade. É a tomada de consciência sobre os direitos, que deve partir da compreensão de que a modernidade ocidental tende a ilimitada acumulação de capital e o reconhecimento formal desses não possui autonomia em relação ao sistema econômico em vigor.

Como pressuposto para a existência dos direitos humanos, de acordo com o que expõe, o “desenvolvimento” deve considerar a posição subalterna de grande parte da população, uma vez que nem todos os modelos postos propiciam condições econômicas, sociais, políticas e culturais igualitárias de acesso aos bens necessários a uma vida digna.

Para o autor, não há que se pensar, defronte ao contrassenso do atual modelo de desenvolvimento, na possibilidade de este acontecer sem a devida atenção e respeito para com os direitos humanos, da mesma forma que esses direitos não podem existir se políticas de desenvolvimento integral, comunitário e local não forem otimizadas (HERRERA FLORES, 2009).

As “práticas sociais” devem, por sua vez, guardar estreita relação com as políticas de reconhecimento de direitos, bem como com as ações para a emancipação humana, implicando, por exemplo, em uma análise sobre o modo de organização e estruturação interna e de enfrentamento da realidade pelos movimentos sociais.

Ao se referir à “historicidade” o autor pressupõe a admissão de que a concepção dominante de direitos humanos se originou de lutas sociais e conflitos de poder. Para ele, todo fenômeno tem uma causa cuja evolução ao longo do tempo deve ser conhecida, pois a realidade é um processo dinâmico, e, sendo assim, não há um único sentido na história.

Esse arcabouço de elementos do *diamante ético* proposto está disposto para que tenhamos uma visão do caráter heterogêneo dos direitos humanos, de modo a encarar tanto o seu aspecto semântico, ou seja, seus significados; quanto a sua prática, a partir do que se pode exercê-los com maior efetividade, uma realidade que infelizmente não tem sido tão habitual como deveria ser (HERRERA FLORES, 2009).

Vale ressaltar que toda análise se dá a partir de um olhar dotado de sentidos, enviesado por aquilo que constitui e cerca aquele que descreve um contexto. De fato, existe uma enormidade de meios para se alcançar a dignidade humana e absorver a multiplicidade de caminhos possíveis é imprescindível à força emancipatória dos direitos humanos.

Tudo isso reflete o que Herrera Flores apresenta como possibilidade de concepção de uma nova cultura a partir desses direitos, a qual vemos guardar estreita relação com o desenvolvimento de um processo educativo. Seja pelo conhecer, pelo interpretar, pelo

contextualizar, pelo delimitar ou pelo definir, sua teoria sugere enunciações que, direta ou indiretamente, remetem ao estabelecimento de um caminho de aprendizagem.

Desta maneira, resta pontuar as compreensões que emergem de aspectos marcantes e específicos de sua teoria, na correlação com o que reflete a configuração da educação como direito humano, a serem expostas no capítulo a seguir.

#### **4 INTERSECÇÕES ENTRE A TEORIA CRÍTICA DE HERRERA FLORES E O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO**

Tendo prosseguido com a elucidação geral dos elementos de composição da teoria em análise, passa-se, agora, ao estabelecimento de três possíveis conexões a serem observadas entre aquilo que se aportou no âmbito de entendimento da educação como direito humano e a sua relação com a Teoria Crítica de Herrera Flores.

Na definição dos itens abordados, a seguir, buscou-se apoio em três características notáveis ao pensamento do referido autor. A primeira delas, diz respeito ao fato de que sua teoria remete, necessariamente, a criação de uma cultura de direitos baseada numa forma antagônica de pensar e de realizá-los, diferentemente do que a teoria tradicional vem propondo.

Ele enaltece uma maneira crítica de racionalizar esses direitos, qual seja, em aproximação com o meio. Isso exige o conhecimento da realidade na qual preponderam sistemas de relações e valores determinados pelo capitalismo gerador de desigualdades.

Herrera Flores procura teorizar a partir daquele que se encontra em posição de desvantagem nessa situação global de existência, e, portanto, ao desenvolver suas ideias retrata a perspectiva de combate à exclusão através da consciência que brota ao se encarar o modo de vida estabelecido entre as pessoas.

Em segundo lugar, como parte essencial dessa forma de reinventar o panorama dos direitos, o autor destaca que, tendo adquirido a noção das influências que repercutem nos seres, ou seja, do contexto em que estão inseridos, faz-se necessário, vivendo em uma democracia, atuar politicamente para a modificação dos parâmetros opressivos.

Como processos de lutas, os direitos humanos expressam a tendência essencial de cada indivíduo de sobreviver da melhor forma possível, demonstrando a mutabilidade que perpassa o empírico e o potencial que reside na ação cidadã.

Exercer a cidadania implica em persistir ou resistir, com base nos mecanismos democráticos, àquilo que gera ou nega, respectivamente, em cada ser, a sua realização íntegra. Só se torna capaz de satisfazer suas necessidades aquele que entende que tudo o que lhe beneficia somente ocorre como fruto da atitude e, assim, se dispõe a tanto.

Por último, tudo isso visa, de acordo com Herrera Flores, ao alcance real da dignidade, sendo os direitos humanos apenas um dos mecanismos de abertura de caminhos para isso. O acesso aos bens materiais e imateriais que conformam uma melhor situação de vida é o objetivo central de toda luta por direitos.

O autor detalha, por meio de um esquema representativo chamado *diamante ético*, os elementos essenciais à análise da situação que cerca um direito que se pretenda concretizado. A construção que essa figura propõe para o conhecimento e a prática dos direitos, traz à tona um conjunto de saberes direcionados à efetividade da nossa cidadania.

Desta forma, o alcance de uma vida digna passa a depender do discernimento da realidade e do papel político que o ser humano é capaz de exercer, o que implica, necessariamente, na possibilidade de aprender e de pôr em prática o aprendizado dos direitos humanos para se relacionar no mundo.

Essas características presentes na Teoria Crítica de Herrera Flores nos fazem pensar na imprescindibilidade de garantir aos sujeitos a igualdade de oportunidade para se desenvolver através do conhecimento, do espaço de discussão e atuação que, por fim, os levarão a integralizar seu viver. Por isso, o direito humano à educação.

#### **4.1 O Conhecimento dos Contextos para o Enfrentamento às Desigualdades**

O atual contexto de vida em sociedade é resultado da transformação, ao longo dos anos, da forma como passaram a ser dadas as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. O modo de produção capitalista foi se expandindo de maneira hegemônica por toda a humanidade, desde o fim da Guerra Fria.

Com isso, todas essas relações tomaram por base tornarem-se funcionais aos interesses do mercado, que, a partir de então, se estabeleceu como aquele a ditar o modo de atuação dos indivíduos e dos Estados, influenciando, no campo jurídico, a positivação de normas dadas em função de seus interesses.

Aos indivíduos restou o domínio da técnica e a submissão aos modelos determinados pela indústria cultural. Aos Estados têm cabido apenas a tarefa de assegurar o controle dos gastos públicos, evitando interferir nos negócios a serem firmados. E, ao direito, concerne manter o formalismo abstrato gerador de uma falsa igualdade entre os seres.

Ao neoliberalismo interessa essa abstração porque impede o sujeito de pensar de outra forma. Na medida em que concebe, ao menos normativamente, estar no mesmo patamar de seus semelhantes, ele deixa de refletir sobre a real desigualdade que se estabelece quando da efetividade de um direito.

Acontece que, como alerta Herrera Flores, o sistema capitalista opera divisões aos níveis social, sexual, étnico e territorial quanto ao trabalho humano, já que não é mais ele que determina o valor das coisas, mas sim o mercado, e, em vista disso as pessoas ocupam posições

diferenciadas no mundo, sendo mais fácil para alguns ter acesso aos bens necessários a uma vida digna do que outros.

Os direitos humanos estão, portanto, inseridos nesse processo desigual de usufruto dos bens dada a falsidade da igualdade proposta, permeada pelos vínculos constantemente definidos em razão do benefício financeiro e bem-estar material de uma pequena parcela da população, sendo que o restante permanece à mercê das práticas e políticas desumanas.

A dominação do capital tem provocado, dentre outras coisas, a fluidez das condições de trabalho, dos marcos regulatórios vigentes, dos recursos a serem explorados e das transações do mercado, culminando, na maior parte das vezes, em consequências como o desemprego, a perda de direitos, a devastação do meio ambiente, a pobreza e a falta de compromisso com a humanidade das relações e a dignidade de vida em sociedade.

Na atualidade, vivemos em um mundo globalizado, o qual implica na propulsão a nível mundial das ações que se realizam no marco da rede de relações sociais capitalistas, numa escala de tempo e lugar irrefreáveis, consideradas as novas tecnologias, e com impacto diferenciado dependendo da posição dentro desse sistema daquele sobre quem repercutem seus efeitos.

As disparidades que essa globalização propaga se alimenta da falsa percepção de que a economia caminha em separado do social, ideia, esta, que termina por favorecer o próprio controle do social pelo mercado globalizado, na medida em que ele passa a repercutir de todas as maneiras no ditame das formas como os sujeitos devem se comportar e a que necessidades eles devem atender.

Conforme ressalta Brandão (2013, p. 96, grifo do autor):

Ora, por toda parte, em sociedades como a nossa, grupos nacionais ou estrangeiros que repartem entre si a propriedade e o controle direto dos meios de produção dos bens de que se nutrem as pessoas e seu mundo, concentram entre si o poder de constituir, em seu proveito, o tipo de *Estado* que, por sua vez, reproduz *serviços e normas* de segurança, de propriedade, de direito, de saúde e até de educação, serviços e normas que servem, em conjunto, para manter coesa e, se possível, em relativa paz a ordem social de que se nutre o capital, ou seja, aquela ordem em que ele se multiplica.

Note-se que:

[...] o processo cultural do capitalismo tornou-se um processo ideológico que impede progressivamente qualquer possibilidade alternativa de explicação, interpretação e

intervenção no ambiente de relações que mantemos com os outros, com nós mesmos, e com a natureza [...]”<sup>21</sup> (HERRERA FLORES, 2005, p. 158, tradução nossa).

Esse modo de mundo, onde o desequilíbrio social é proposto como algo natural e aparentemente irremediável, vem sendo reiterado, pelo discurso e pela prática das relações e do direito, como a única maneira de lidar com as necessidades humanas, as quais têm sido forjadas por todo o aparato midiático de que se vale o poder econômico dominante. Em razão disso, aos indivíduos nem ao menos é dada a possibilidade de escolher sobre quais circunstâncias desejam viver.

Não fosse, porém, o fato de que a realidade pode ser modificada, de que tudo aquilo que se produz culturalmente está sujeito à mudança, desde que se consiga entendê-lo na interligação das diversas dimensões que compõem um contexto. Esse é um dos pontos de partida que Herrera Flores sugere em sua teoria.

Ao considerar os direitos humanos como processos de lutas, e não como algo dado em abstrato, gera-se a predisposição nos seres de perceberem a história por detrás destes e se verem como protagonistas das transformações, porque, sim, nós temos a capacidade de fazer e refazer o mundo. Para tanto, precisamos estar conscientes daquilo que nos cerca, e esse caminho dá-se, segundo o autor, pelo exercício do pensamento crítico.

Esse tipo de pensamento requer extravasar as fronteiras da razão predominante através da aproximação do direito ao meio. É uma forma de pensar que nasce e serve àqueles que dela precisa para criar maneiras diferentes de alcançar o acesso aos bens que compõem a sua dignidade. Na perspectiva dos que são menos favorecidos, esse raciocínio deve buscar sempre esclarecer as posições que os sujeitos ocupam no sistema de relações dominantes, extraíndo das concepções e das ações vigentes aquilo que não se faz visível.

A intenção de Herrera Flores é que os direitos humanos assumam uma nova perspectiva, contextual e crítica, para que se tornem parâmetro de justiça e igualdade, conformando uma nova cultura. Desse modo, afirma o teórico: “É ‘neste’ mundo que nos situamos e nele devemos desenvolver as atitudes e aptidões necessárias para atingir os maiores níveis de dignidade para todas e todos aqueles que nele convivemos” (HERRERA FLORES, 2009, p. 103).

---

<sup>21</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] el proceso cultural del capitalismo ha pasado a convertirse en un proceso ideológico que cierra progresivamente cualquier posibilidad alternativa de explicación, interpretación y intervención en el entorno de relaciones que mantenemos con los otros, con nosotros mismos y con la naturaleza [...] (HERRERA FLORES, 2005, p. 158).

A mudança que envolve a equidade no acesso aos bens necessários a uma vida digna e, decerto, o pleno desenvolvimento de todo ser, passa pelo tencionar saber sempre da realidade e procurar, diante dela, trajetórias alternativas para uma melhor vida.

Segundo o autor, os direitos humanos se consagram verdadeiras atitudes emancipadoras, as quais requerem, estrategicamente, quando da interpretação de seus próprios textos, fazer a ponte entre o objeto de análise e as condições materiais nas quais e para as quais emerge. A ideia é que se possa distanciar-se do conteúdo meramente formal do tema, indo de encontro à elucidação tanto daquilo que conforma os critérios defendidos para sua formulação, quanto das incompatibilidades reais que subjazem a sua feitura.

Abandonando o formalismo que perpassa esses direitos, o indivíduo volta o seu olhar para a concretude, procurando compreender a realidade e tendo a possibilidade de materializar o propósito de alcance de sua dignidade, em contraposição à influência neoliberal como um todo. Tendo consciência do que integra o ambiente que lhe cerca, ele adquire a capacidade de atuar, sob diversas circunstâncias, para modificar, semântica e empiricamente, as condições do meio em que habita.

Vale frisar que os direitos, conforme concebe Herrera Flores, não são dados de forma despropositada, mas surgem diante de um determinado cenário, como uma dentre as várias maneiras de luta em defesa de uma melhor condição de vida e em oposição àquilo que faz os sujeitos permanecerem em situação de desvantagem no plano das relações estabelecidas.

É exatamente aquilo que desponta da nossa predisposição à busca pelo conhecimento das coisas, dotando-as de sentido e aderindo a elas na forma de comportamentos, através dos direitos humanos, que faz com que pensamento e ação gerem a nossa realidade. Se refletirmos sobre ela em aproximação com os contextos, perante a necessidade, agiremos em prol de sua modificação.

Tudo faz parte de uma elaborada composição cultural e os direitos humanos, como produtos culturais que são, da forma como entende Herrera Flores, incorporam a perspectiva de uma formação social atenta ao modo de organização das vidas humanas, à forma de produção dos bens e às posições diferenciadas que os sujeitos ocupam.

O atual contexto é de desigualdades e, nele, esses direitos, segundo propõe o referido autor, conformam uma base para uma nova forma de compreensão e de ação com vistas ao enfrentamento dessa situação e possível alcance da igualdade. Isso, através do estímulo a uma cultura baseada na percepção da realidade, de modo que seria possível contestar a razão prevalecente, a qual tem limitado o papel dos seres diante do sistema de relações dominante.

Vale ressaltar que, invariavelmente, “[...] o contexto político e o meio social são determinantes na construção do direito à educação” (SOUSA, 2010, p. 157), a qual não remete somente a se ter dimensão das relações que predominam em uma determinada sociedade, mas, também, à perspectiva de construção e desconstrução dos parâmetros de relacionamento desta, à expectativa de uma melhor condição de vida em razão do desenvolvimento pleno dos seres, a ser dada de múltiplas formas pelas diferentes conjunturas.

De acordo com que dispõe Bauman (2013), a única finalidade imutável da educação é, justamente, capacitar os indivíduos para a realidade de vida que enfrentarão. Se não estivermos munidos de conhecimento real para direcionar os nossos pensamentos e as nossas ações, como sujeitos culturais, na hora de conceber a nossa trajetória de vida, restaremos reféns de toda forma de poder manifestado pelo sistema capitalista.

A despreocupação com as condições de desigualdades elimina as chances de se atingir a conscientização necessária ao exercício da cidadania, objeto de análise do próximo tópico desse texto.

Nessa perspectiva, cabe dizer que a concepção contextualizada dos direitos humanos, trazida pela Teoria Crítica de Herrera Flores, permite uma verdadeira consciência, a qual se faz essencial ao confronto das disparidades postas, abrindo caminho para oportunidades equânimes de desenvolvimento dos indivíduos, tal qual estabelece a nossa legislação, em geral, como sendo função da educação.

Não há que se falar em integralidade quando as desigualdades que a impedem persistem. Essa teoria, portanto, comporta um autêntico movimento de defesa da educação como direito humano, no sentido de destacar a importância de se garantir esse processo a todos, aqui, especificamente, pela via do conhecimento crítico dos direitos, como uma cultura a formar os sujeitos para a vida e suas relações.

#### **4.2 A Conscientização Cidadã para Agir Politicamente abrindo Caminhos à Dignidade**

Tradicionalmente, os direitos humanos estariam postos em razão do âmbito jurídico, por força das normas. Como expressão maior da nossa humanidade, foram, assim, regularmente reconhecidos. Contudo, entendidos dessa forma, a qual se faz necessária no estabelecimento de um marco de luta, seria como se a sua garantia se consagrasse em apartado das condições materiais de sua formulação e para seu exercício.

Na contemporaneidade, tomando por base a lógica das relações estabelecidas, dentro desse universo já disposto de desigualdades, pode-se dizer que esses direitos tampouco foram

ou continuam a ser instituídos unicamente por causa da referida perspectiva, tendo em vista estarem imersos em um sistema de poder que homogeneíza as posições por meio da lei para que nada seja questionado, muito menos alterado.

O fato é que, desde o princípio, quando se almejou proclamar direitos para uma determinada sociedade, à exemplo do que ocorreu na Revolução Francesa, essa conquista deu-se como fruto das ideias, dos debates, dos confrontos e dos esforços de muitos que se viram preteridos de uma melhor condição de vida no emaranhado de interesses que à época vigorava.

A história mostra que o mundo, a forma como suas relações são dadas e os bens nele estimados estão intimamente relacionados à tomada de consciência da realidade e a ação humana em benefício de um novo modo de organização de vida.

Ante a isso, a maneira mais concreta de se compreender os direitos humanos, segundo a visão crítica de Herrera Flores, seria considerando aquilo que vem antes deles, indagando que atitudes foram tomadas para sua apreciação por aqueles que se mantiveram em conflito até alcançarem o mínimo de afirmação em favor das suas necessidades, que articulações e embates foram travados até o acatamento geral de sua importância.

Inseridos em um contexto, esses direitos são sempre convencidos em virtude daquilo que prepondera culturalmente em um dado momento. Pelo viés tradicional, no entanto, a realidade é tida como algo estanque, não havendo outra forma dessas garantias serem dadas, que não a maneira instituída pelas normas e práticas jurídicas tendentes a invisibilizar as lutas por detrás das conquistas, assemelhando todas as perspectivas.

É, justamente, para desmistificar essa ideologia, em prol de uma concepção de direitos permeada por narrativas, que Herrera Flores exprime, em alternativa, a imprescindibilidade de se resgatar a ação política dos seres. Em verdade, somos corporais, compostos não apenas por aquilo que se passa em nossa mente, mas pelo que se configura na própria realidade.

Segundo o autor:

A recuperação do político (*polemos e polis*: possibilidade dos antagonismos diante e dentro da ordem da cidade) é uma das tarefas mais importantes de uma teoria crítica e complexa dos direitos humanos. Com isso, romperíamos definitivamente com as posições naturalistas que concebem os direitos como uma esfera separada e prévia à ação política democrática (HERRERA FLORES, 2009, p. 72, grifo do autor).

Dar-se-ia, dessa maneira, o confronto do panorama idealizado de transcendência e fragmentação dos direitos das lutas, do agir dos sujeitos e da imutabilidade do mundo. Ao percebê-los como sendo dados de forma neutra e desvinculados da ação política, sobrepuja-se

o modelo geral de redução desta à feitura de textos, o afastamento daqueles da atuação antagônica dirigida à apropriação dos fatos do cotidiano e a atuação sobre eles.

Se enxergarmos os direitos humanos como conquistas decorrentes de embates, de discussões, de disputas, entenderemos que é no agir politicamente que reside o impulso de mudança de uma tendência hegemônica, nos questionamentos que levantamos e que sugerem a incerteza de um pensamento, de um modo específico de fazer o mundo; na atitude que rejeita e contesta uma determinada circunstância. Tudo isso sustenta a capacidade humana de ser cidadão.

Conforme já visto, a cidadania, por sua vez, vai muito além do simples status dentro de um marco territorial específico, onde se é regido por leis. Para situar mais especificamente a análise, Herrera Flores e Rodrigues Prieto (2003, p. 50, tradução nossa) dizem que “cidadania é a possibilidade e a capacidade de construir e usar meios democráticos para exercer a liberdade em diferentes contextos espaciais [...]”<sup>22</sup>.

Nesse sentido, é preciso lembrar que, para o autor em referência, os espaços não se configuram exatamente lugares físicos, mas, sim, âmbitos constituídos pela inter-relação entre valores, atores e práticas sociais, pelo que se pode dizer da interdependência entre os mais variados contextos.

Vale dizer, ainda, conforme defende, que liberdade e igualdade são faces da mesma moeda. Só é livre aquele que se encontra em pé de igualdade com os outros na hora de determinar sua forma de vida, e só alcança a igualdade aquele que tem a liberdade de fazer essa escolha. Portanto, não há que se falar de uma sem a outra.

No plano político, para Herrera Flores, os direitos humanos se configuram como resultado dos processos de lutas antagônicas à expansão prática e ideológica do sistema de relações determinado pelos processos de acumulação do capital.

Por essa visão, esses direitos terminam por dar vazão ao que ele chama de “conatus”, ou seja, o esforço inerente a todo ser para subsistir à realidade através da formação de vínculos que lhe garantam força para efetivar a dignidade de vida, sendo necessário, para tanto, não somente reter essa potência para agir individual ou coletivamente de maneira antagonista, mas, também, gozar das condições externas para exercê-la.

Tendo em conta o atual cenário e pretendendo fortalecer aqueles que se encontram em posição de exclusão, é preciso dar amplitude a essa vocação, criando espaços onde ela possa

---

<sup>22</sup> Texto original em espanhol: Cf. La ciudadanía es la posibilidad y la capacidad de construir y usar medios democráticos para ejercer la libertad em diferentes contextos espaciales [...] (HERRERA FLORES; RODRÍGUEZ PIETRO, 2003, p. 50).

dá-se em sua totalidade, em atenção ao alcance da consciência e às práticas que permitam sua satisfação. É nessa perspectiva que Herrera Flores propõe uma prática de direitos humanos que conduz à ação e ao conflito em benefício da dignidade, a ser dada, primeiramente, pela compreensão do que significa democracia participativa.

Desde a vertente política e econômica neoliberal, com o mercado protagonizando o regimento das relações e das possibilidades humanas de atuação, a democracia tem se apresentado, basicamente, como uma forma de se fazer eleger representantes que, ao final, irão gerir, minimamente, a perspectiva econômica do país em favor da hegemonia do capital.

Para o autor, o que emerge dessa situação é uma cidadania pouco efetiva, mal interpretada e com foco único e exclusivo no espaço estatal. Ao que ela não tem servido, no entanto, é ao protagonismo individual ou coletivo voltado à transformação das circunstâncias de opressão e dominação a que a grande maioria se vê subjugada.

Vale ressaltar que:

A cidadania, mais que um princípio, é uma tarefa constante de afirmação – participação, construção –, e de negação – denúncia, desobediência –, que não chega a sua plenitude a não ser pelo diálogo e o confronto dos problemas e das possibilidades para a plena realização das pessoas na polis (SÁEZ, 2003, p. 156, tradução nossa)<sup>23</sup>.

Nesse sentido, conforme o citado autor, seria preciso conceber um espaço público onde coubesse indagar dos contrastes entre o progresso das tecnologias, a produção de bens e a geração de serviços, e as diferenças na seara política e social de convivência humana causadas por estes.

Pelo que se entende que, para ele, os direitos humanos seriam os dispositivos de criação deste espaço, tanto pelo viés do pensamento crítico que culmina em questionamentos, quanto pela ação cidadã de contraposição à opressiva realidade.

O mercado tem ditado a forma de organização das vidas. Seu ideal de homogeneização cultural esconde por detrás as condições degradantes em que se apoiam, por vezes, o aprimoramento da técnica e a geração de empregos, enterrando junto à falsidade do que propõe como liberdade as tentativas de figurarem críticas e atitudes contrárias ao sistema.

---

<sup>23</sup> Texto original em espanhol: Cf. La ciudadanía, más que un principio, es una tarea constante de afirmación – participación, construcción –, y de negación – denuncia, desobediencia –, que no llega a su plenitud más que en el diálogo y la confrontación con los problemas y las posibilidades para la plena realización de las personas en la polis (SÁEZ, 2003, p. 156).

Segundo Herrera Flores, diante disso, é necessário restaurar o elemento central da ação política, qual seja, a nossa potência cidadã, uma concepção atrelada a noção de democracia como poder que emana do povo.

Suas bases se configuram a partir da transparência histórica a respeito das lutas, do reconhecimento da pluralidade vital e do senso de reflexão sobre tudo aquilo que nos chega, em conexão com a realidade, em busca de alternativas.

Todas as condições que permitiram ou permitem o acesso aos bens fundamentais para uma vida digna, até então, somente se deram em razão daqueles que lutaram por isso. É preciso, portanto, sabê-los, ter entendimento de suas ações e daquilo que enfrentaram na jornada rumo a criação dos espaços de atuação pública.

Ainda assente ao que o referido autor propõe, resta-nos a percepção do humano como um ser limitado pelas diversas circunstâncias do meio, o qual, porém, detém a intelectualidade para fazer novas escolhas. Esse poder é de todo indivíduo, sendo manifestado na proporção dos estímulos que fortaleçam essa capacidade.

Não obstante, em uma sociedade que promove e naturaliza a exclusão e a desigualdade, pode-se dizer que:

“[...] o conjunto de crenças, informações, padrões de comportamento, etc., que nos orientam, em sua grande maioria são inconscientes e não podemos controlá-los com autonomia suficiente e até, às vezes, são contraditórios e nos impedem de tomar decisões mais alinhadas com nossas necessidades genuínas” (AGUILAR; G. LANDA, 2003, p. 81, tradução nossa)<sup>24</sup>.

Não, porventura, considerando o cenário de predomínio do modo de relações capitalista, qualquer crítica termina por perder força quando não se rende às falácias da indústria cultural, convertendo-se em simples perturbação desprovida de significado (RONDON, 2001).

A forma, pois, como compreendemos o mundo, em conformidade com as ideias que nele adquirem relevância, repercute diretamente na aptidão do ser para agir, para se aproximar da concretude, levantar os conflitos e participar da construção do meio em que deseja viver dignamente.

---

<sup>24</sup> Texto original em espanhol: Cf. [...] este conjunto de creencias, informaciones, pautas de comportamiento, etc., que nos orientan, en su grande mayoría son inconscientes y no las podemos manejar con suficiente autonomía e incluso, a veces, son contradictorias y nos impiden decisiones más acordes con nuestras genuínas necesidades (AGUILAR; G. LANDA, 2003, p. 81).

Nessa linha, segundo afirma Sáez (2003, p. 156, tradução nossa), “[...] a tomada de consciência cidadã, que procede do conhecimento, deve ser dirigida à ação transformadora, de acordo com o projeto de pessoa e de sociedade que é gerado ao mesmo tempo”<sup>25</sup>.

Do ponto de vista de criação de uma cultura de direitos, ao propor os direitos humanos como processos de lutas, estimulando, através dessas disposições críticas, o conhecimento efetivo da realidade, Herrera Flores propicia um caminho de enfrentamento à força compulsiva dos feitos, tradicionalmente defendida.

Ele abre a perspectiva para a pessoa ser mais humana, atendendo a essencialidade do impulso à manutenção da vida pelo ato, o qual se dá com a expansão das possibilidades de exercício dos nossos saberes. Para tanto, em uma democracia, isso significa atuar politicamente, tendo consciência do cenário que se forma e com liberdade para gerar espaços de escolha e mudança social.

Em um mundo em que o papel dos sujeitos se resume à expectativa do consumo, restam ocultas as demais dimensões humanas que precisam de mecanismos e meios para aflorarem (AGUILAR; G. LANDA, 2003). De fato, os indivíduos, na contemporaneidade, vivenciam de maneiras distintas diferentes relações ao mesmo tempo, sejam ao nível econômico, político, cultural, social, ambiental, etc., e necessitam, perante esse viés, de bens diversos para alcançarem um patamar equânime de qualidade de vida.

Levando em conta o ideal crítico de direitos humanos de Herrera Flores, o qual perpassa, como já se viu, o conhecimento da realidade, a atitude transformadora, o domínio da história e o fomento a uma nova mentalidade, pode-se inferir que, ao não percorrer esse processo, deixando de tomar ciência das oportunidades que advém da prática cidadã, o cidadão finda por não atender ao preceito básico de sua humanidade, qual seja o de subsistir pela abertura de caminhos à dignidade.

Pode-se dizer, então, também, dimensionando a via de aprendizagem dessa concepção, que “os direitos humanos constituem-se em útil indicativo para o objetivo central da educação, qual seja, o desenvolvimento da habilidade de aprender e continuar aprendendo ao longo da vida” (TOMASEVSKI, 2006, p. 86).

É dito na própria Constituição Federal de 1988, conforme já exposto, no artigo 205, que essa educação deve visar ao nosso pleno desenvolvimento e preparo para o exercício da

---

<sup>25</sup> Texto original em espanhol: Cf. De esta manera, la toma de conciencia ciudadana, que procede del conocimiento, debe ir dirigida a la acción transformadora, según el proyecto de persona y de sociedad que vaya generándose al mismo tiempo (SÁEZ, 2003, p. 156).

cidadania. Pelo que se deduz da estreita vinculação entre o indispensável senso de integridade de todo ser e a potencialidade para lutar e gerar alternativas de existência.

Dessa forma, a ponderação, trazida por Herrera Flores em sua teoria, de que todas as garantias de que dispomos são frutos de práticas impelidas pelo desejo de mudança; o entendimento de que elas se dão, em um marco democrático, pelo poder que emerge da nossa humanidade e da mobilização humana; bem como, o destaque à imprescindibilidade de continuar os embates, uma vez que o mundo não é estanque e nós mesmos e as necessidades que temos também não o são, respaldam, mais uma vez, o porquê da educação como um direito humano: nossa dignidade exige ação política cidadã.

### **4.3 A Compreensão Material da Dignidade para situar os Processos de Lutas**

A dignidade de todo ser está devidamente reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo primeiro que diz “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (ONU, 1948).

Por sua vez, a atual Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) prevê a dignidade da pessoa humana como fundamento da república, ou seja, como critério valorativo de interpretação, aplicação e orientação geral do sistema jurídico operante.

O que ambos os reconhecimentos possuem em comum é a consideração do indivíduo como dotado de valor próprio indisponível, corroborando a lógica do imperativo categórico afirmado por Kant (1724-1804) da seguinte maneira: “age de todo modo a tratar a humanidade, não só em tua pessoa, mas na de todos os outros homens, como um fim e jamais como um meio” (KANT apud COMPARATO, 1997, p. 19).

O conteúdo desses textos é importante, no sentido de fixar as bases de direcionamento da lógica teórica de discussão e respeito à condição da humanidade. Porém, por si só, não é suficiente para garantir a experiência de se alcançar essa qualidade na realidade de vida.

É sabido, conforme já exposto ao longo desse estudo e em clara oposição à visão tradicional dos direitos humanos, que a dignidade não se dá somente pela garantia formal que a sustenta, mas, imprescindivelmente, pelas circunstâncias que amparam a sua consecução; circunstâncias, estas, que podem ser melhor compreendidas a partir da forma proposta por Herrera Flores de definir materialmente essa dignidade.

Os direitos humanos, como processos de lutas, têm o propósito de abrir caminho para que os indivíduos possam atingir aquilo que lhe constitui por essência, que seja, o desejo de viver dignamente. Já foi dito que todo ser possui em si esse impulso de sobreviver da melhor

forma possível, denominado “conatus”, sendo isso o que o impele a batalhar em prol dessa perspectiva. Mas, então, no que de fato ela consistiria?

Com alicerce no pensamento do referido autor:

Falar de dignidade humana não implica fazê-lo a partir de um conceito ideal ou abstrato. A dignidade é um fim material. Trata-se de um objetivo que se concretiza no acesso igualitário e generalizado aos bens que fazem com que a vida seja “digna” de ser vivida (HERRERA FLORES, 2009, p. 31, grifo do autor).

Os direitos humanos, fonte de conhecimento e ação, conduziriam o indivíduo para o alcance dessa situação como respostas efetivas ao instinto dos sujeitos de conseguirem ter apreciado e consumado os seus anseios de vida respeitável no mundo. Essa disposição, no entanto, na qual se configuram esses direitos e que pode levar à dignidade, não há de ocorrer sem que esses sujeitos estejam aptos a isso.

Um dos juízos que integra a dignidade proposta por Herrera Flores, para além da atitude que se deve ter rumo a concretização desta, é a capacidade e o poder bastantes para fazer o que se pretende, que seja, criar caminhos para isso.

Quanto à atitude crítica, já vimos que ela requer, diante do entendimento da realidade, a consciência do cidadão de sua própria competência, para dentro de uma democracia, agir politicamente dadas as oportunidades. O seu poder decorre disso, por consequência.

Sobre a aptidão do ser humano, Comparato (1997, p. 18) afirma ser este o único, dentre as demais criaturas, aquele “[...] capaz de orientar suas ações em função de finalidades racionalmente percebidas e livremente desejadas [...]”.

Esse encaminhamento depende, portanto, do conhecimento que se possa desenvolver em prol da mudança. No intuito de dimensionar essa perspectiva a partir dos direitos humanos, como mecanismos de construção de uma nova realidade, podemos nos valer da proposta do “*diamante ético*” indicado pelo teórico-crítico em questão.

Esse diamante, conforme já exposto, representa um marco pedagógico e de ação para situar esses direitos e, claro, a luta por dignidade. Em seu eixo central, esta ocupa o lugar para o qual todos aqueles se dirigem. Seus doze elementos, como teorias, posição, espaço, valores, narração, instituições, forças produtivas, disposição, desenvolvimento, práticas sociais, historicidade e relações sociais, já explicados em item anterior, ajudam a compor uma visão mais real do contexto dos direitos.

O que o Herrera Flores (2009, p. 117) pretende é, a partir disso:

[...] gerar a capacidade de compreender uma situação social na qual estão em jogo as formas de satisfação de determinadas necessidades humanas “desde” uma concepção materialista e relacional dos direitos humanos. A melhor satisfação de uma necessidade terá como resultado a maior concretização dos direitos, o que fará com que nos aproximemos de um ideal de dignidade humana estabelecido a partir de seus conceitos materiais.

Dignidade e direitos humanos, conforme se destaca da exposição do autor, estão intrinsecamente relacionados, na medida em que o desenrolar destes, como processos de lutas, culmina nas condições materiais e imateriais que levarão à consecução daquela.

O direcionamento que o “*diamante ético*” sugere para nortear as lutas, se faz por intermédio de uma metodologia que busca sempre conectar entre si os diversos elementos nele dispostos e que compõem a sociedade. Não implica, porém, que devemos absorver todas as conexões possíveis de serem estabelecidas, mas, sempre ter em conta categorias básicas para uma melhor apreensão do objetivo que se queira defender.

Nesse sentido, pode-se dizer que esse mecanismo, ao desenhar uma forma de refletir sobre aquilo que integra os contextos, rechaçando as abstrações de que se alimentam o atual sistema de relações, gera a aptidão nos seres de definirem o seu propósito, sabendo como proceder para efetivamente buscar o acesso aos bens necessários a uma vida digna.

Diante disso, segundo adverte Wolkmer (2015, p. 266, grifo do autor):

Sem dúvida, o contexto de crise civilizatória vivenciado na contemporaneidade – marcado por emergentes e complexos procedimentos, por diversos conflitos sociais e por novas necessidades humanas – impõe buscar uma práxis crítica, intercultural e liberadora, voltada para a aprendizagem e a prática dos direitos humanos como esforço de “luta contra qualquer espécie de dominação e de opressão”, bem como “critério comum de defesa da dignidade e da autonomia do ser humano”.

A utilização do diamante, como instrumento de assimilação e prática da concepção de direitos humanos que propõe Herrera Flores, ressalta a estreita vinculação do alcance material da dignidade à promoção de um processo educativo que, imprescindivelmente, tenda a gerar nos sujeitos vias de conhecimento de uma dada situação social para o enfrentamento de suas circunstâncias peculiares.

Esse é um modo de garantir aos seres a possibilidade de se desenvolverem com autonomia e em posição de igualdade, pelo estímulo ao raciocínio, o qual desperta para a ação, que, afinal, levará a corporificar as condições de dignidade.

Todo indivíduo traz em si esse potencial para progredir, para ampliar as suas faculdades em vários aspectos (intelectual, físico, emocional, espiritual, etc.). É o que o diferencia das demais criaturas. Porém, isso somente acontece quando ele se torna capaz de determinar, de batalhar e de conceber a sua própria forma de vida digna; capacidade, esta, que advém da vivência da educação. Esse é o propósito definido normativamente para esta, em todas as tratativas já vistas, e que, com base no *diamante ético*, podemos dizer que adquire uma maior tangibilidade.

Compreender os elementos da realidade é, sem dúvida, aquilo que oportuniza o acesso aos bens fundamentais à nossa integralidade, em oposição à racionalidade técnica e a tendência hegemônica que supõe abstrair a dignidade dos contextos para omitir as disparidades globais que o capitalismo produz na hora dos seres acederem a esta.

Servindo ao seu alcance, a educação se consagra como um direito humano, por mais esse modo singular dentro Teoria Crítica de Herrera Flores: ela perpassa a possibilidade dos processos de lutas acontecerem; de maneira específica, ao constituir o método pelo qual dá-se o entendimento substancial da dignidade humana e que irá levar a sua efetivação como objetivo fundamental de todos os direitos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, ao indagar da relação existente entre a Teoria Crítica desenvolvida por Herrera Flores e o direito humano à educação, partiu-se da visão de que esse direito perpassaria a citada teoria, cujos aspectos contribuiriam para o seu reconhecimento tal qual se dispõe. Buscou-se, então, aproximar-se das características daquela que pudessem abarcar o entendimento concreto dos direitos humanos e, dentre eles, especificamente, do direito à educação.

Antes, contudo, foi esclarecido que, para além do papel utilitário atribuído a esta diante de uma sociedade capitalista, em que se privilegia a técnica; bem como em razão da necessidade de se atingir uma verdadeira consciência, a qual tem sido impedida de aflorar por influência da indústria cultural que nela vigora, a educação implica na criação de condições para que os indivíduos possam atingir a sua plenitude concreta, sendo dada, sobretudo, no meio e nas formas de relacionamento que entre eles se estabelecem.

Ao prosseguir, analisando o posicionamento desse direito na história de afirmação normativa dos direitos humanos, no marco da proteção internacional como âmbito de ascensão global de seu reconhecimento, foi visto que ele esteve intrinsecamente ligado à evolução daqueles como um todo, permeando diversas tratativas. Notadamente, na Declaração Universal (ONU, 1948), sua qualificação firmou-o como caminho indispensável à promoção do respeito aos demais direitos, ao desenvolvimento das aptidões humanas, tendo sido garantido, sem exceção, a todas as pessoas.

O compromisso universal veio seguido dos ajustes internos ao ordenamento jurídico brasileiro. A começar pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), nela está previsto a sua consagração como um direito social, exigível perante o Estado e cuja efetivação deve estar voltada ao pleno desenvolvimento do ser, ao seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Essa perspectiva foi adotada, posteriormente, pelas disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), na qual previu-se, expressamente, a abrangência da educação à formação que se estabelece no cenário da convivência humana, seja social, familiar, escolar, trabalhista, de movimentos e organizações e de manifestação da cultura. Sua concepção, portanto, é tida para além da aprendizagem formal, de especial modo, desde as circunstâncias da realidade.

Vale destacar que, como direito constitucionalmente instituído, ela se submete aos fundamentos que regem a nossa ordenação geral, como critérios de valor a orientar a

interpretação e aplicação das leis, razão porque possui como fim último, assim estabelecido, a dignidade da pessoa humana.

Diante disso, coube reconhecer os atributos que sustentam o seu caráter de direito humano, com base na imprescindibilidade que possui para a realização de outros direitos, na atuação que sobrevém ao capacitar os indivíduos para o exercício da cidadania, e, por fim, na equidade que gera ao proporcionar a todos que a vivenciam a igual oportunidade de atingir um padrão digno de vida.

Feita esta elucidação, passou-se à descrição dos traços essenciais da Teoria Crítica de Herrera Flores. Mas, não sem antes expor aspectos da teoria tradicional, pela qual os direitos humanos veem reduzidos seu âmbito de definição e de ação, em virtude da racionalidade por ela proposta e que se limita a uma assunção abstrata, metafísica, da concepção desses direitos e a uma atuação restrita ao nível formal e positivo para a realização deles. Essa forma de determiná-los, desprezando os fatores da realidade social, comprime as possibilidades de uma legítima igualdade entre os seres.

Em contrapartida, pensar criticamente os direitos humanos, segundo proposto por Herrera Flores, diz, justamente, da compreensão destes integrada aos contextos, em um sentido próprio de resistência defronte às assimetrias, estimulando a ação transformadora do meio. O plano de fundo de seu pensamento é a exclusão e a desigualdade provenientes do sistema capitalista, que se utiliza da racionalidade advinda do discurso tradicional preponderante para validar seus ideais.

Dentro dessa perspectiva, foi visto que, para imperar e se manter, o mercado passa a exigir o amoldamento dos sujeitos às suas demandas, direcionando a sua mentalidade para aquilo que apresenta como sendo da essência humana. Ele promove uma falsa uniformização das exigências de vida dos indivíduos, apoiado pelo formalismo jurídico que universaliza objetivamente as posições e os direitos em detrimento da conjuntura que os cerca.

Para Herrera Flores, contudo, os direitos humanos, mais que direitos formalmente estabelecidos e fundamentados em razão da nossa natureza, seriam resultados de processos de lutas que tendem a acontecer em virtude da dinâmica social, estando sempre voltados ao efetivo alcance das condições de dignidade. De fato, conforme pressupõe o autor, os indivíduos carecem de bens materiais e imateriais para viverem dignamente, porém o seu acesso dá-se de maneira desigual devido aos processos de divisão que o atual sistema de relações opera.

Procurando afastar o ideal utópico desses direitos, ele destaca a necessidade de que toda pessoa tome conhecimento da posição que ocupa dentro do contexto de um mundo globalizado e extremamente dividido, devendo, para tanto, fazer a crítica a esse mundo real, ao lugar em

que nele se encontra e às necessidades que nele tem para se realizar integralmente, apreendendo tudo o que está aquém e além da conjuntura posta.

Segundo o exposto, seria preciso, ainda, reconhecer a aptidão humana para reagir frente ao mundo; conscientizar-nos da nossa capacidade de mobilização, a qual, dentro de uma democracia, é indispensável para efetivamente modificar um contexto. A Teoria Crítica de Herrera Flores, absolutamente, se volta para os que não têm liberdade de escolha de atingir a igualdade em dignidade de vida, visando dar-lhes autonomia intelectual e direcionamento prático suficientes para criarem novos caminhos.

Os direitos humanos, nesse sentido, materializariam, como atitudes críticas, o “conatus”. Isso significa, de acordo com os dizeres do autor, o nosso impulso de sobrevivência, o que nos conduz a firmar uma rede de relações que possa nos proporcionar maior força para o alcance da dignidade. Sua visão, pelo que restou expresso no texto, ressalta a complexidade ao lidar com esses direitos, pois considera a plural disposição humana, ou seja, as diferenças de poder e capacidade entre os seres para ascenderem aos bens necessários a uma vida digna.

Diante disso, estabeleceu-se que os direitos, sem dúvida, devem ampliar o nosso potencial para agir, uma vez que, compreendendo serem eles mesmos frutos da ação, terminam por influir na forma como ativamente respondemos ao mundo. Por essa nova perspectiva que propõe, eles poderiam se tornar um novo parâmetro de justiça e equidade para as relações a serem dadas.

Aspirando a que os direitos humanos possam abranger sempre a realidade, conduziu-se, nesse estudo, à abordagem da representação que Herrera Flores oferece daquilo que engloba concretamente a nossa dignidade, através da figura do “*diamante ético*”. Este diamante daria suporte às estratégias de conhecimento, interpretação, definição e ação contextualizada dos direitos. Todos os seus elementos, intrínsecos a uma projeção heterogênea e interdependente daquilo que integra o cenário dos direitos humanos, exprimem aspectos que repercutem no exercício da cidadania. A ideia de compor, dessa forma, a possibilidade de criação de uma cultura de direitos, trazida pelo autor, perpassa o sentido de utilização instrutiva desse *diamante*.

No que tange, finalmente, às intersecções concebíveis entre essa Teoria Crítica e o direito humano à educação, expostas no último capítulo dessa dissertação, pôde-se observar, primeiramente, que a racionalidade proposta por Herrera Flores na forma de entender os direitos humanos como processos de lutas leva em consideração o discernimento dos indivíduos quanto à realidade desigual que os impede de alcançar sua essência, qual seja, a de mover-se em busca da própria dignidade. Pensar os direitos em proximidade com o meio retrata a possibilidade de refletirmos criticamente e, assim, agirmos de forma contrária à razão dominante, em combate

às desigualdades, criando espaço para que se dê o nosso pleno desenvolvimento; função, pois, de toda educação.

Em segundo lugar, tendo em conta essa concepção de direitos humanos, o autor dá destaque à necessidade de atuação que eles exigem, pelo que expõe como requisito imprescindível, a tanto, o resgate da ação política cidadã, sustentada pelos questionamentos e comportamentos antagônicos a tudo o que freia a nossa liberdade. Dentro de uma democracia, não há melhor forma de dar vazão ao “conatus”, abrindo caminhos à dignidade, que não seja pela participação individual ou coletiva na gestão e no funcionamento da sociedade, como expressão de um poder que nos é próprio.

Em atenção a isso, pôde-se perceber que se não adquirimos a capacidade de nos mover no mundo a vida não se perpetua com qualidade, pois as nossas necessidades estão constantemente se modificando e sendo determinadas pelo modelo de relações capitalistas, o qual gera exploração e fragmentação. O nos impele à sobrevivência é, justamente, o ato. Exercer a cidadania depende, portanto, do conhecimento e da prática dessa nossa dimensão que sobrevém pelo esclarecimento do meio e, no sentido aqui posto, pela conscientização quanto ao nosso papel; razão, também, da educação.

No mais, conforme visto, com base no que apresenta Herrera Flores, sendo a dignidade o fundamento de todos os direitos e, por isso mesmo, de todas as lutas; e o propósito para o qual se dirigem todos os estímulos de manutenção da vida, como parte da essência humana, foi possível distinguir os aspectos reais que configurariam esse princípio. Mediante o “*diamante ético*” dá-se a visualização dos vários caminhos para uma verdadeira compreensão das diversas circunstâncias que norteiam os direitos. Fundado na metodologia relacional, este se faz guia para o pensar e o agir em contraposição à abstração que vigora, indicando o sentido ao qual o raciocínio crítico e a articulação prática devem se dirigir. Com isso, é gerado nos indivíduos a aptidão para determinar novos rumos em suas vidas em direção à dignidade, pelo que se identifica a vivência de um autêntico processo educativo.

Desse modo, compreende-se que foram alcançados os objetivos propostos inicialmente por esse trabalho, tendo restado demonstrada a relação entre a educação e os direitos humanos, havendo sido descritos os pontos básicos da Teoria Crítica de Herrera Flores, com a apresentação final das intersecções que se sobressaltaram à análise da relação desta com aquele direito.

De tudo o que foi dito depreende-se que o reconhecimento do direito humano à educação perpassa, em primeiro lugar, na teoria em questão, o aprendizado que sobrevém da permanente indagação dos contextos; em segundo lugar, a tomada de consciência quanto à necessidade de

agir politicamente como exigência para a modificação do meio; e, por último, o modo de compreender a dignidade efetivamente pelo recurso do *diamante* proposto.

É preciso considerar que o autor, com sua teoria, tem como objetivo maior atingir uma “cultura de direitos”. Em verdade, somos seres culturais e esta é uma das formas pelas quais nos educamos. Se entendemos a educação como um movimento que opera na realidade das relações e dos comportamentos que habitualmente vivenciamos, podemos, em paralelo, estabelecer que a forma como o referido autor concebe os direitos humanos representa um modo de educar no mundo, cujas características enaltecem o que se entende por direito humano à educação. Diante disso, cabe dizer que a hipótese da qual se procedeu restou confirmada.

Chega-se ao final desse estudo com a percepção de que a Teoria Crítica de Herrera flores se constitui uma ferramenta de defesa e concretização do direito humano à educação. Se não soubermos pensar e agir defronte a nossa realidade, procurando consolidar a nossa essência na medida em que nos dispomos a lutar por uma vida digna, como nos desenvolveremos? Como estaremos aptos a isso? No que irá resultar a nossa cidadania? E, para que servirão os direitos humanos?

A perspectiva é que o desenvolvimento dessa dissertação venha a preencher uma lacuna no debate envolvendo Teoria Crítica, Direitos Humanos e Educação. Vale destacar que esses e muitos outros aspectos trazidos por Herrera Flores são passíveis de um maior aprofundamento e que mesmo podem enveredar pela discussão sobre a “Educação em Direitos Humanos”, a qual não foi posta em discussão nesse trabalho. Porém, o recorte aqui definido buscou refletir um âmbito de pesquisa pouco explorado e que pode servir de base para indagarmos o olhar que temos firmado no trato dos direitos.

## REFERÊNCIAS

- ACIOLI, C. G. **A educação na sociedade de informação e o dever fundamental estatal de inclusão digital**. 284f. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/467019.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2018.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- AGUILAR, T.; G. LANDA, C. Un saber apropiado para participar. In: AGUILAR, T.; CABALLERO, A. (Org.). **Campos de Juego de la Ciudadanía**. Espanha: El Viejo Topo, 2003, p. 81-108.
- ALVES, J. A. L. **Os direitos humanos na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- ANDRADE, M. É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para justificar o direito de formar-se como humano. **Revista Educação**, v.36, n.1, p. 21-27, jan./abr., 2013. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12294/8736>>. Acesso em: 31 jul. 2018.
- BATISTA, V. O.; LOPES, R. A. L. Direitos Humanos: o embate entre teoria tradicional e teoria crítica. In: CONPEDI/UFPB (Org.). **Filosofia do Direito III**. Florianópolis: CONPEDI, 2014, 1ed., v. III, p. 128-144. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=0a743fa0de869f27>>. Acesso em: 28 mar. 2018.
- BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude**: conversas com Ricardo Mazzeo. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BITTAR, C. B. **Educação e Direitos Humanos no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2014.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 02 maio 2018.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2018.

BRASIL. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Brasília: 1992. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)>. Acesso em: 02 maio 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2018.

BRASIL. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**. Brasília: 2003. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/sergiohaddad.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2018.

CADEMARTORI, L. H. U.; GRUBBA, L. S. Entre os direitos humanos e o direitos fundamentais: as possíveis convergências entre a teoria crítica de Joaquín Herrera Flores e a teoria do garantismo de Luigi Ferrajoli. **Justiça do Direito**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, jan./jun. 2011. p. 7-32. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/2730/1859>>. Acesso em: 03 maio 2018.

CASTILHO, N. M. **Pensamento Descolonial e Teoria Crítica dos Direitos Humanos na América Latina**: um diálogo a partir da obra de Joaquín Herrera Flores. 197f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3003/00000A6C.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 03 maio 2018.

CASTILHO, R. **Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2016.  
CORDEIRO, C. J.; GOMES, J. A. Educação em e para direitos humanos. In: CORDEIRO, C.J.; GOMES, J.A. (Coord.). **Diálogos entre educação e direitos humanos**. São Paulo: Pilares, 2017, p. 17-54.

COMPARATO, F. K. **Fundamento dos Direitos Humanos**. São Paulo: IEA/USP, 1997. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/comparatodireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2018.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DALLARI, D.de A. **Direitos Humanos e Cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

DIAS, A. A. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. (Org.). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 441-456.

FRANÇA. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789**. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>>. Acesso em 10 jan. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRUBBA, L. S. **O discurso dos direitos humanos para a humanização**: uma análise da

concepção tradicional dos direitos humanos à luz da teoria da reinvenção de Herrera Flores. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011, 1. v. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95993/299488.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 03 maio 2018.

HADDAD, S. O direito humano à educação escolar. In: HADDAD, S.; GRACIANO, M. (Org.). **A educação entre os direitos humanos**. São Paulo: Ação Educativa, 2006, p. 01-07.

HERMANN PRESTES, N. A Razão, a Teoria Crítica e a Educação. In: PUCCI, B. (Org.). **Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. 2. ed. São Carlos: EDUFISCAR, 1994, p. 85-101.

HERRERA FLORES, J. A propósito de la fundamentación de los derechos humanos y de la interpretación de los derechos fundamentales. **Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)**, n. 45, Mayo-Junio, 1985.

HERRERA FLORES, J. ¿Son los derechos humanos valores jurídicos? **Fragmentos de Filosofía**, Universidad de Sevilla, n. 1, 1992, p. 91-105.

HERRERA FLORES, J. Reflexión en torno al concepto de derechos humanos. In: **Jornadas Internacionales sobre derechos humanos**. Conferencias y debates. Granada, 1999, p. 11-35.

HERRERA FLORES, J. Hacia una visión compleja de los derechos humanos. In: **El vuelo de Anteo: Derechos humanos y crítica de la razón liberal**. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000, p. 19-78.

HERRERA FLORES, J.; RODRIGUES PRIETO, R. Legalidad: explorando la nueva ciudadanía. In: AGUILAR, T.; CABALLERO, A. (Org.). **Campos de Juego de la Ciudadanía**. Espanha: El Viejo Topo, 2003, p. 45-79.

HERRERA FLORES, J. Derechos humanos, interculturalidad y racionalidad de resistencia. **Cabeza de gallo**, n. 13. 2004, p. 33-47.

HERRERA FLORES, J. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. Tradutora: Carol Proner. In: **Direitos humanos e filosofia jurídica na América Latina**. (Org.: WOLKMER, A.C. Rio de Janeiro. Lumen Juris, 2004, p. 359-385.

HERRERA FLORES, J. La verdad de una Teoría Crítica de los derechos Humanos”. In: MOURA, M de. **Irrompiendo no real: Escritos de teoría crítica dos direitos humanos**. Pelotas: Educat, 2005, p. 179-274.

HERRERA FLORES, J. **Los derechos humanos como productos culturales: crítica del humanismo abstrato**. Madrid: Los Libros de La Catarata, 2005.

HERRERA FLORES, J. Cultura y derechos humanos: la construcción de los espacios culturales”. In: MARTÍNEZ, A. R. et al. **Teoría crítica dos direitos humanos no século XXI**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2008, p. 227-268.

HERRERA FLORES, J. La complejidad de los derechos humanos: Bases teóricas para una

redefinição contextualizada. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, São Paulo, n. 1, vol. 1, 2008, p. 103-135.

HERRERA FLORES, J. A **(re)invenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HERRERA FLORES, J. Los derechos humanos en el contexto de la globalización: tres precisiones conceptuales. In: SANCHEZ RÚBIO, D. S.; HERRERA FLORES, J.; CARVALHO, S. de. (Org.). **Direitos Humanos e Globalização: Fundamentos e Possibilidades desde a Teoria Crítica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010, 2. ed., p. 72-109.

HERRERA FLORES, J. 16 Premisas de una Teoría Crítica del Derecho. In: PRONER, C.; CORREAS, O. (Coord.). **Teoria crítica dos direitos humanos: in memoriam Joaquín Herrera Flores**. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 13-22.

HUNT, L. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

INSTITUTO JOAQUÍN HERRERA FLORES. Disponível em:  
<<https://joaquinherreraflores.org/content/libros-publicaciones>>. Acesso em: 03 maio 2018.

KINCHELOE, J. L.; MCLAREN, P. Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N.K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIMA, E. F. de. A concepção da educação de Theodor W. Adorno. **Revista Filogenese**, v.1, n.1, p. 77-84, 2008. Disponível em:  
<[http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/Emerson%20Filipini%20-%209%20\\_77-84\\_.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/Emerson%20Filipini%20-%209%20_77-84_.pdf)>. Acesso em: 31 out. 2018.

MARCHENA FERNANDEZ, J. Diario de la Construcción de una Motocicleta con Joaquín Herrera, de Budapest a América Latina. In: PRONER, C.; CORREAS, O. (Coord.). **Teoria Crítica dos Direitos Humanos: in memoriam Joaquín Herrera Flores**. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 103-118.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUES NETO, A.R. Neoliberalismo: o declínio do direito. In: SANCHEZ RÚBIO, D.S.; FLORES, J.H.; DE CARVALHO, S. (Org.). **Direitos Humanos e Globalização: Fundamentos e Possibilidades desde a Teoria Crítica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010, 2. ed., p. 110-124.

MIGUEL HERRERA, C. Filosofía de los derechos humanos en tiempos de globalización: dos tentativas sobre Joaquín Herrera Flores (incluyendo um recuerdo). In: PRONER, C.; CORREAS, O. (Coord.). **Teoria Crítica dos Direitos Humanos: in memoriam Joaquín Herrera Flores**. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 119-129.

MOLINARO, C. A. **Racionalidade ecológica e estado socioambiental e democrático de direito**. 200f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/4093/1/381018.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2018.

MORAIS, J. L. B. de. Direitos humanos, estado e globalização. In: SANCHEZ RÚBIO, D. S.; HERRERA FLORES, J.; CARVALHO, S. de. (Org.). **Direitos Humanos e Globalização: Fundamentos e Possibilidades desde a Teoria Crítica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010, 2. ed., p. 125-149.

OEA. **Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem**. Bogotá: 1948. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OEA-Organiza%C3%A7%C3%A3o-dos-Estados-Americanos/declaracao-americana-dos-direitos-e-deveres-do-homem.html>>. Acesso em: 27 ago 2018.

\_\_\_\_\_. **Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. San Salvador: 1988. Disponível em: <[http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/e.Protocolo\\_de\\_San\\_Salvador.htm](http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/e.Protocolo_de_San_Salvador.htm)>. Acesso em: 27 ago 2018.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2018.

PALANCA, N. Globalização: a difícil fuga do mundo administrado. In: LASTÓRIA NABUCO, L. A. C.; GUIMARÃES DA COSTA, B. C.; PUCCI, B. (Org.). **Teoria Crítica, Ética e Educação**. Piracicaba: UNIMEP, 2001, p. 45-55.

POZZATTI JÚNIOR, A.; HAAG, V. Teoria crítica como abordagem pós-metafísica dos direitos humanos. **Revista de Estudos Internacionais**, v. 8, n.2, p. 152-169, 2017. Disponível em: <<http://www.revistadeestudosinternacionais.com/uepb/index.php/rei/article/view/308>>. Acesso em: 03 maio 2018.

PRONER, C.; CORREAS, O. **Teoria Crítica dos Direitos Humanos: in memoriam Joaquín Herrera Flores**. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

PUCCI, B. Anotações sobre Teoria e Práxis Educativa. In: PUCCI, B.; GOERGEN, P.; FRANCO, R. (Org.). **Dialética Negativa, Estética e Educação**. Campinas: Alínea, 2007, p. 141-152.

ROBERTO, J. S. M.; ROBERTO, R. R. Direitos humanos em questão a partir de Herrera Flores: aporte para a economia solidária. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 12, Anais Espaço Local e Inclusão Social. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015. p. 2295-2315. Disponível em: <<http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/13096/2295>>. Acesso em: 03 maio 2018.

ROCHA, F. J. N.; SOUSA, M. T. C. As contribuições da teoria crítica dos direitos humanos de Herrera Flores para a compreensão dos obstáculos à eficácia do sistema interamericano de

direitos humanos. **Revista de Direitos Humanos em Perspectiva**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 94-113, jan./jun. 2016. Disponível em:  
<<http://www.indexlaw.org/index.php/direitoshumanos/article/view/881/875>>. Acesso em: 03 maio 2018.

RODRIGUES, H. W.; GRUBBA, L. S. A questão dos direitos humanos para além das normativas jurídicas: um diálogo entre Lyra Filho e Herrera Flores para a dignidade humana. **Pensar**, Fortaleza, v. 17, n. 2, p. 499-522, jul./dez. 2012. Disponível em:  
<<http://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/2314/pdf>>. Acesso em: 03 maio 2018.

RONDON, R. Os desafios da emancipação no atual momento da educação brasileira. In: LASTÓRIA NABUCO, L. A. C.; GUIMARÃES DA COSTA, B. C.; PUCCI, B. (Org.). **Teoria Crítica, Ética e Educação**. Piracicaba: UNIMEP, 2001, p. 217-225.

ROSILLO MARTINÉZ, A. et al. **Teoria crítica dos direitos humanos no século XXI**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SACAVINO, S. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as? In: SILVEIRA, R. M. G. et al. (Org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 457-467.

SÁEZ, P. Este mundo es un conflicto. In: AGUILAR, T.; CABALLERO, A. (Org.). **Campos de Juego de la Ciudadanía**. Espanha: El Viejo Topo, 2003, p. 127-158.

SANCHEZ RÚBIO, D. Derechos Humanos y Democracia: Absolutización del Formalismo e Inversión Ideológica. **Revista Jurídica Crítica**, n. 17, p. 277-299, 2000. Disponível em:  
<<http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/critica/cont/17/dh/dh20.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2018.

SANCHEZ RÚBIO, D.; HERRERA FLORES, J.; CARVALHO, S. de. **Direitos humanos e globalização: fundamentos e possibilidades desde a teoria crítica**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

SOUSA, E. F. de. **Direito à Educação: requisito para o desenvolvimento do país**. São Paulo: Saraiva, 2010.

TOMASEVSKI, K. Por que a educação não é gratuita? In: HADDAD, S.; GRACIANO, M. (Org.). **A educação entre os direitos humanos**. São Paulo: Ação Educativa, 2006, p. 61-91.

TRINDADE, A.A.C. **O legado da Declaração Universal de 1948 e o futuro da proteção internacional dos direitos humanos**. In: Encontro Preparatório do Cinquentenário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Declaração Americana sobre Direitos e Deveres do Homem, 1997, Brasília. Disponível em:  
<[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/cancadotrindade/cancado\\_legado\\_dudh\\_1948\\_si\\_p.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/cancadotrindade/cancado_legado_dudh_1948_si_p.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2018.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien: 1990. Disponível em:  
<[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2018.

VIVALDO, F. V. **Educação em direitos humanos e Teoria crítica: por um projeto**

emancipatório. 213f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em:  
<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13052014-111351/pt-br.php>>.  
Acesso em: 03 maio 2018.

WELLER, W. Aportes hermenêuticos no desenvolvimento de metodologias qualitativas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, p. 287-304, jul./dez. 2010.

WOLKMER, A. C.; BATISTA, A. C. Direitos humanos e processos de lutas na perspectiva da interculturalidade. In: PRONER, C.; CORREAS, O. (Coord.). **Teoria Crítica dos Direitos Humanos: in memoriam Joaquín Herrera Flores**. Belo Horizonte: Fórum, 2011, p. 119-129.

WOLKMER, A. C. **Introdução ao Pensamento Jurídico Crítico**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

**APÊNDICE A – BIBLIOGRAFIA DE HERRERA FLORES EM PORTUGUÊS  
(ORDEM DE PUBLICAÇÃO)**

HERRERA FLORES, J.; SANCHEZ RÚBIO, D. Aproximação ao Direito Alternativo na Ibero-América. Tradução de Salo de Carvalho. In: **Direito Alternativo brasileiro e pensamento jurídico europeu**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004, p. 1-21.

HERRERA FLORES, J. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. Tradução de Carol Proner. In: **Direitos humanos e filosofia jurídica na América Latina**. (Org.: WOLKMER, A.C. Rio de Janeiro. Lumen Juris, 2004, p. 359-385.

HERRERA FLORES, J. **O nome do Riso**. Breve tratado sobre arte e dignidade. Tradução de Nilo Kaway. Porto Alegre: Movimento; Florianópolis: CESUSC; Florianópolis: Bernúncia, 2007.

HERRERA FLORES, J. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

**APÊNDICE B – BIBLIOGRAFIA DE HERRERA FLORES EM ESPANHOL  
(ORDEM DE PUBLICAÇÃO)**

HERRERA FLORES, J. A propósito de la fundamentación de los derechos humanos y de la interpretación de los derechos fundamentales. **Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)**, n. 45, Mayo-Junio, 1985.

HERRERA FLORES, J. La participación política en John Rawls y el concepto de participación democrática. **Revista de las Cortes Generales**, n. 5, segundo cuatrimestre, 1985, p. 118-170.

HERRERA FLORES, J. Presupuestos para una consideración de la paz como valor jurídico. **Anuario de Filosofía del Derecho**. Instituto Nacional de Estudios Jurídicos: Madrid, 1985, p. 107-123.

HERRERA FLORES, J. **La fundamentación de los derechos humanos**: Teoría de las necesidades y de los valores en la “Escuela de Budapest”. Tesis doctoral. Mimeo. Universidad de Sevilla, 1986.

HERRERA FLORES, J. Cuestiones básicas para la fundamentación de los valores jurídicos. **Anuario de Filosofía del Derecho**. Instituto Nacional de Estudios Jurídicos: Madrid, 1987, p. 403-431.

HERRERA FLORES, J; SORIANO, R. La sociología del derecho española y los poderes públicos: Perspectivas de una futura y necesaria colaboración. **Sociología y psicología jurídicas**. Anuario: Barcelona, 1987, p. 43-64.

HERRERA FLORES, J. Reflexiones teóricas sobre el uso contemporáneo del derecho natural como método. **Doxa**, n. 4, 1987, p. 289-327.

HERRERA FLORES, J. **Los derechos humanos desde la Escuela de Budapest**. Madrid: Tecnos, 1989.

HERRERA FLORES, J. La ilusión del acuerdo absoluto: La riqueza humana como criterio de valor. **Revista de Filosofía**, n. 7-8, 1989, p. 125-147.

HERRERA FLORES, J. El doble uso del concepto de ideología. **Cuadernos de Debate 2**. Seminario Las Ideologías: ¿Crisis o alternativas? Fundación Universitaria de Jerez: Jerez, 1992, p. 5-22.

HERRERA FLORES, J. ¿Son los derechos humanos valores jurídicos? **Fragmentos de Filosofía**, Universidad de Sevilla, n. 1, 1992, p. 91-105.

HERRERA FLORES, J. Utopía, fundamentalismo y espíritu utópico. In: **El ensayo en nuestra América**: para una reconceptualización. Colección "El ensayo iberoamericano", tomo I, UNAM, México, 1993, p. 175-194.

HERRERA FLORES, J. ¿Crisis de la ideología o ideología de la crisis? Respuestas neoconservadoras. **Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho**, n.13, 1993,

p. 123-143.

HERRERA FLORES, J.; SÁNCHEZ RUBIO, D. Aproximación al derecho alternativo en Iberoamérica. **Jueces para la democracia**, n. 20, 1993, p. 87-93.

HERRERA FLORES, J. Hacia una fundamentación dialéctica de los derechos humanos. In: **Primer Volumen del Anuario del Seminario Francisco Suarez**. Ediciones E.T.E.A. Córdoba. 1994.

HERRERA FLORES, J. Democracia, Estado de Derecho y derechos humanos: claves para una enseñanza alternativa del Derecho. **Revista de Direito Alternativo**, 1994.

HERRERA FLORES, J. La fundamentación de los derechos humanos desde la Escuela de Budapest. In: **Los Derechos Humanos: Una reflexión interdisciplinar**. Seminario de Investigación Francisco Suárez. Publicaciones Etea: Córdoba, 1995, p. 23-56.

HERRERA FLORES, J. Claves para el análisis del pensamiento autoritario en Iberoamérica. **Revista Praxis**, n. 50. 1997. p. 97-131.

HERRERA FLORES, J. Reflexión en torno al concepto de derechos humanos. In: **Jornadas Internacionales sobre derechos humanos**. Conferencias y debates. Granada, 1999, p. 11-35.

HERRERA FLORES, J. Hacia una visión compleja de los derechos humanos. In: **El vuelo de Anteo: Derechos humanos y crítica de la razón liberal**. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000, p. 19-78.

\_\_\_\_\_. Las lagunas de la ideología liberal: el caso de la constitución europea. In: **El vuelo de Anteo: Derechos humanos y crítica de la razón liberal**. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000, p. 129-171.

\_\_\_\_\_. La riqueza humana como criterio de valor. In: **El vuelo de Anteo. Derechos humanos y crítica de la razón liberal**. Herrera, J. (Ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000, (pp. 245-265).

HERRERA FLORES, J. Discurso del moderador. In: **Fuerzas Armadas y Derechos Humanos: ¿Es posible alcanzar el equilibrio?** Jornadas de Análisis y Debate. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, 2000, p. 83-86.

HERRERA FLORES, J.; RODRÍGUEZ PRIETO, R. Hacia la nueva ciudadanía: consecuencias del uso de una metodología relacional en la reflexión sobre la democracia. **Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho**, n.17, 2000, p. 301-328.

HERRERA FLORES, J. De la rueda y el freno: El camino hacia la democracia en Georg Lukacs y Rosa Luxemburg. **Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho**, n. 18, 2001, p. 259-281.

HERRERA FLORES, J. Feminismo y materialismo: hacia la construcción de un espacio social ampliado. In: SÁNCHEZ RUBIO, D.; HERRERA FLORES, J.; CARVALHO, S.de (Coord.). **Anuário Ibero-Americano de direitos humanos**, (2001/2002). Rio de Janeiro. Lumen Juris. 2002, p. 321-364.

HERRERA FLORES, J.; RODRÍGUEZ PRIETO, R. Legalidad: explorando la nueva ciudadanía. In: AGUILAR, T.; CABALLERO, A. (Coord.). **Campos de juego de la ciudadanía**. El Viejo Topo: Barcelona, 2003, p. 45-79.

HERRERA FLORES, J. Los derechos humanos en el contexto de la globalización: tres precisiones conceptuales. In: SÁNCHEZ RUBIO, D.; HERRERA FLORES, J.; CARVALHO, S.de (Coord.). **Direitos humanos e globalização: fundamentos e possibilidades desde a Teoria Crítica**. Rio de Janeiro. Lumen Juris. 2002, p. 65-101.

HERRERA FLORES, J. La riqueza humana como criterio de valor. **Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho** n. 21, 2002, p. 67-81.

HERRERA FLORES, J.; MEDICI MARCELO, A. Los derechos humanos y el orden global: Tres desafíos teórico-prácticos. In: SANCHEZ RUBIO, D.; SOLÓRZANO ALFARO, N. J.; LUCENA, I. V. **Nuevos colonialismos del capital: Propiedad intelectual, biodiversidad y derechos de los pueblos**. Icaria: Barcelona, 2004, p. 97-189.

HERRERA FLORES, J. De Casa de Muñecas al Cyborg: Nuevas metáforas para una crítica materialista del patriarcalismo. **Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho**, n. 23, 2004, p. 19-76.

HERRERA FLORES, J. Derechos humanos, interculturalidad y racionalidad de resistencia. **Cabeza de gallo**, n. 13. 2004, p. 33-47.

HERRERA FLORES, J. Cultura y naturaleza: La construcción del imaginario ambiental bio(socio)diverso. **Revista de Direito Ambiental da Amazônia**, n. 2, 2004, p. 37-103.

HERRERA FLORES, J. **Los derechos humanos como productos culturales: Crítica del humanismo abstracto**. Madrid: Libros de la Catarata, 2005.

HERRERA FLORES, J. **El proceso cultural: Materiales para la creatividad humana**. Sevilla: Aconcagua, 2005.

HERRERA FLORES, J. **De habitaciones propias y otros espacios negados: Una teoría crítica de las opresiones patriarcales**. Cuadernos Deusto de Derechos Humanos N° 33. Bilbao: Universidad de Deusto, 2005.

MUÑOZ, F.; HERRERA FLORES, J.; MOLINA, B.; SÁNCHEZ, S. **Investigación de la Paz y los Derechos Humanos desde Andalucía**. Granada: Universidad de Granada, 2005.

HERRERA FLORES, J. Irrompiendo afirmativamente en lo real. In: MOURA, M de. **Irrompiendo no real: Escritos de teoría crítica dos direitos humanos**. Pelotas: Educat, 2005, p. 17-45.

\_\_\_\_\_. La verdad de una Teoría Crítica de los derechos Humanos”. In: MOURA, M de. **Irrompiendo no real: Escritos de teoría crítica dos direitos humanos**. Pelotas: Educat, 2005, p. 179-274.

HERRERA FLORES, J.; MARCELO MEDICI, A. La Organización Mundial del Comercio (OMC) contra los derechos humanos y ecológicos. **Revista Relaciones Internacionales**, n. 69-70, 2005, p. 45-58.

HERRERA FLORES, J. Derechos humanos y paz: nuevos fundamentos filosóficos y jurídicos para nuevas prácticas sociales. In: RUEDA CASTAÑÓN, C. R.; VILLÁN DURÁN, C. **La Declaración de Luarca sobre el derecho humano a la paz**. Granda-Siero (Asturias): Madú, S.A., 2006, p. 261-282.

HERRERA FLORES, J. Manifiesto inflexivo: consideraciones intempestivas por una cultura radical". In: RUBIO CASTRO, A.; HERRERA FLORES, J. (Coord.). **Lo Público y lo Privado en el contexto de la globalización**. Instituto Andaluz de la Mujer. 2006, p. 275-296.

HERRERA FLORES, J. Colonialismo y violència: Bases para una reflexión pos-colonial desde los derechos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 75, Outubro, 2006, p. 41-61.

HERRERA FLORES, J. Derechos humanos y paz: Nuevos fundamentos filosóficos y jurídicos para nuevas prácticas sociales. **Tiempo de Paz**, n. 80, 2006, p. 24-39.

HERRERA FLORES, J. Abordar las migraciones: Bases teóricas para políticas públicas creativas. **Revista de Historia, Cultura y Territorio**, n. 13, 2006, p. 75-96.

HERRERA FLORES, J. Acciones Afirmativas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE DIREITO CONSTITUCIONAL, 2006.

HERRERA FLORES, J. Cultura y derechos humanos desde el Mediterráneo. In: MARTÍNEZ LÓPEZ, F.; MUÑOZ, F. **Políticas de paz en el Mediterráneo**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007.

HERRERA FLORES, J. La Construcción de las Garantías. Hacia una concepción antipatriarcal de la libertad y de la igualdad. **Revista do Departamento de Direito do Trabalho e da Seguridade Social**, n. 4, ano 2. Faculdade de Direito da USP: São Paulo, 2007.

HERRERA FLORES, J. La Construcción de las garantías. Hacia una concepción antipatriarcal de la libertad y la igualdad. In: SARMENTO, D.; IKAWA, D.; PIOVESAN, F. (Coord.). **Igualdade, diferença e Direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008, p. 111-145.

HERRERA FLORES, J. Cultura y derechos humanos: la construcción de los espacios culturales". In: MARTÍNEZ, A. R. et al. **Teoria crítica dos direitos humanos no século XXI**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2008, p. 227-268.

HERRERA FLORES, J. La complejidad de los derechos humanos: Bases teóricas para una redefinición contextualizada. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, São Paulo, n. 1, vol. 1, 2008, p. 103-135.

HERRERA FLORES, J. Cultura y derechos humanos: La construcción de los espacios culturales. **Información y Comunicación**, n. 5, 2008, p. 26-72.

HERRERA FLORES, J. Os direitos humanos no contexto da globalização: três precisões conceituais. **Lugar Común. Estudos de mídia, cultura e democracia**, n. 26, 2008, p. 39-71.

HERRERA FLORES, J. El malestar en la cultura jurídica. **Editorial de la Universidad Nacional de La Plata**, Buenos Aires, 2011.

HERRERA FLORES, J. **10 bases para la producción contemporánea de los derechos: el caso de los pueblos indígenas en aislamiento autónomo**. Mimeo.

HERRERA FLORES, J. **Principios fundamentales de los presupuestos participativos**. Mimeo.

HERRERA FLORES, J. **El arte como elogio del movimiento**. Mimeo.

HERRERA FLORES, J. **Apuntes de Filosofía del derecho**. Mimeo.

HERRERA FLORES, J. Las teorías de la justicia desde la perspectiva del outro. **Editorial Abya-Yala**, Quito, Ecuador.