

Os 30 anos do humanismo dialético de O Direito Achado na Rua: contemporaneidade, desafios e perspectivas

Thirty years of dialectical humanism of The Law Found on the Street: contemporaneity, challenges and perspectives

Eduardo Xavier Lemos*

Lenilda Perpétuo**

Andréa Brasil Teixeira Martins***

Gustavo Linhares****

Juliana Pedrosa*****

Wilson Ferreira Bandeira*****

Tiago Benício Trentini*****

Resumo

O presente trabalho se propõe a uma revisitação de alguns pontos que estruturam as reflexões de O Direito Achado na Rua frente às três décadas de fortuna crítica produzida pelo coletivo, tendo como referência específica o I volume da série “O Direito Achado na Rua – Introdução Crítica ao Direito” –, publicado pela editora Brasília no ano de 1987 (SOUSA JUNIOR, 1987). As autoras e autores dividiram-se com a incumbência de refletir, atualizar, propor considerações, perspectivas futuras e desafios para o DANR a partir do referencial epistemológico do referido volume. Por esse motivo, delimitou-se como limiar da construção coletiva a partida das bases referidas, porém com o propósito de vislumbrar reflexões contemporâneas, levando em conta as experiências e saberes das autoras e dos autores que escrevem esses textos, norteando, assim, as reflexões em torno das seguintes temáticas: a) desafios epistemológicos de O Direito Achado na Rua no campo da teoria crítica do Direito; b) acesso à (que) justiça; c) educação

Como citar este artigo:

LEMOS, Eduardo Xavier et. ali. Os 30 anos do Humanismo Dialético de O Direito Achado na Rua: contemporaneidade, desafios e perspectivas. Revista da Defensoria Pública do Distrito Federal, Brasília, v. 1, n. 2, set. 2019, p.20/57

* Doutorando e mestre em Direito, Estado e Constituição pela Universidade de Brasília (UnB); especialista em Ciências Penais pela PUC-RS; pesquisador de O Direito Achado na Rua; professor universitário e advogado; E-mail: Xavierlemons.adv@gmail.com.

** Doutoranda em Educação (PPGE/FE/UnB); mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional; Licenciatura em Ciências Biológicas; educadora popular; pesquisadora em acampamentos Ciganos Calon; membro do grupo de Pesquisa em Materialismo Histórico Dialético – Consciência; E-mail: lenildatuka@gmail.com.

*** Mestra em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (MESPT/CDS/UnB); bacharel em Direito pelo UniCeub; professora colaboradora do MESPT/UnB; pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Direito Moitará/Faculdade de Direito/UnB; coordenadora do Curso “O Poder Judiciário e Direitos dos Povos Indígenas” junto à Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam); aluna especial da disciplina “O Direito Achado na Rua” no Programa de Pós-graduação em Direito da UnB; E-mail: andreabtm2015@gmail.com.

**** Mestre em Direito Constitucional (IDP); aluno especial da disciplina “O Direito Achado na Rua” no Programa de Pós-graduação em Direito da UnB; E-mail: gustavolinharesadv@hotmail.com.

***** Advogada especialista em Direito Penal; aluna especial da disciplina “O Direito Achado na Rua” no Programa de Pós-graduação em Direito da UnB; E-mail: pedrosaju@gmail.com.

***** Economista e bacharel em Direito; MBA em Planejamento, Orçamento e Gestão Pública; MBA em Gestão de Projetos no Serviço Público; especialista em Atividade de Polícia Judiciária; professor universitário; aluno especial da disciplina de Mestrado em Direito da UnB O Direito Achado na Rua.

***** Bacharel em Direito pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali); advogado; membro da Comissão de Direito Homoafetivo e de Gênero da OAB/SC; especialista em Direito Homoafetivo e de Gênero (Unisanta); pós-graduando em Filosofia e Direitos Humanos (PUC/PR); professor colaborador do Observatório do Sistema Interamericano de Direitos Humanos (Univali); aluno especial da disciplina “O Direito Achado na Rua” no Programa de Pós-graduação em Direito da UnB; E-mail: tiagobrentini@gmail.com.

Data da submissão:

30/07/2019

Data da aprovação:

17/10/2019

em direitos humanos e reflexões contemporâneas (EDH e africanidade, EDH e povos originários, EDH e reivindicações LGBTI+).

Palavras-Chaves: acesso à justiça; direito achado na rua; educação em direitos humanos; humanismo dialético; movimentos sociais.

Abstract

The present work proposes a revision of some of the points that structure the reflections of the DANR, for three decades of a critical collection produced by the collective, having as a specific reference the first volume of the series "Law Found on the Street - Critical Introduction to the Right" - published by Brasília in the year 1987 (SOUSA JUNIOR, 1987). The authors have divided themselves with the task of reflecting, updating, proposing considerations, future perspectives and challenges for the DANR from the epistemological referential of this volume. For this reason, it was defined as the threshold of the collective construction, the departure of the referred bases, but with the purpose of glimpsing contemporary reflections, taking into account the experiences and knowledge of the authors who have written these texts, thus guiding the reflections on the following themes: a) epistemological challenges of Law Found on the Street in the field of critical theory of law; b) Access to Justice; c) Human Rights education and contemporary reflections (HRE and African descent, HRE and indigenous people, HRE and LGBTI+ claims).

Key Words: access to justice; the Law found on the street; education in human rights; dialectical humanism; social movements.

Introdução

O Direito Achado na Rua (DANR) completa três décadas de existência¹. Impulsionados por esse especial momento, propomos no presente trabalho uma revisitação de alguns pontos que estruturam as reflexões do DANR, tendo como referência específica o 1º volume da série "O Direito Achado na Rua – Introdução Crítica ao Direito" –, publicado pela editora Brasília no ano de 1987 (SOUSA JÚNIOR, 1987).

O capítulo é fruto da reflexão da disciplina O Direito Achado na Rua, ministrada pelo professor doutor José Geraldo de Sousa Jr., de forma conjunta entre a pós-graduação da Faculdade de Direito (PPGD-FD) e de Direitos Humanos (PPGDH-Ceam), onde os alunos e alunas dividiram-se com a incumbência de refletir, atualizar, propor considerações, perspectivas futuras e desafios para o DANR dados os seus 30 anos de atividades.

Conforme exposto, o volume, de característica epistemológica, trabalha com a pluralidade de temas interligados, passando pela discussão do que se entende por crítica ao Direito, do conceito de legitimidade e de justo que, segundo O Direito Achado na Rua, reconhece a normatividade e a manifestação como fenômenos jurídicos ou antijurídicos, a educação em direitos humanos, o acesso à justiça, conflitos agrários, hermenêutica jurídica, dialética social, o direito alternativo etc.

Por esse motivo, e por delimitarmos que o desafio atual é partir das bases anteriormente exploradas pelo coletivo, caminhando para as reflexões contemporâneas, mas

¹ Nos referimos ao termo de lançamento do livro Introdução Crítica ao Direito. 1ª Série O Direito Achado na Rua, vol. 1. ed. Brasília: UnB/Cead.

também levando em conta as experiências e saberes das autoras e dos autores que escrevem esses textos, nortearmos as reflexões em torno das seguintes temáticas: a) desafios epistemológicos de O Direito Achado na Rua no campo da teoria crítica do Direito; b) acesso à (que) justiça; c) educação em direitos humanos e reflexões contemporâneas (quando falamos em reflexões contemporâneas, entendemos a necessidade de avançar no debate sobre saberes, distintos grupos e minorias políticas, aprofundando suas singularidades, particularidades e pretensões).

O que é O Direito Achado na Rua

O Direito Achado na Rua, desenvolvido na década de 1980 na Universidade de Brasília e tendo como seus principais expoentes Roberto Lyra Filho e José Geraldo de Sousa Junior, surge da reflexão e prática de um movimento crítico denominado “Nova Escola Jurídica Brasileira” (Nair).

Já a fortuna crítica de O Direito Achado na Rua é, por sua vez, fruto do trabalho desenvolvido pelo coletivo liderado por José Geraldo de Sousa Jr. e pelo professor Alexandre Bernardino Costa, e que tem estrita relação com a convivência acadêmico-intelectual entre os pesquisadores e o professor Roberto Lyra Filho, especialmente Sousa Junior, que foi seu aluno no Mestrado em Direito na UnB, desde 1978, na condição de seu orientando e, posteriormente, até a sua morte em 1986. Nas palavras de José Geraldo:

foi o período de colaboração recíproca que teve como base a formação da Nova Escola Jurídica Brasileira – Nair e da Revista Direito & Avesso, que fundamos juntos com outros companheiros livremente associados em intercâmbio intelectual(SOUSA JUNIOR, 2008, p. 16).

Nesse sentido, surgiu a Nova Escola Jurídica Brasileira, fundada por Lyra Filho e seus discípulos na Universidade de Brasília. Tal escola de pensamento, que tem uma abreviatura histórica peculiar (a sigla Nair é uma homenagem à professora e pesquisadora Nair Heloisa Bicalho de Sousa) e traz como origem de pensamento as concepções e debates de Lyra Filho com seus colegas de escola. O próprio fundador resume o que entende por esta escola:

Em sentido amplo, a Nova Escola Jurídica Brasileira poderia ser entendida como o trabalho de todos aqueles professores, advogados e estudantes que já combatiam ou viera a combater a suposta Ciência Dogmática do Direito. Desta maneira, ela seria a dilatação, revigoração e consequência da frente única, idealizada pelo fervor nacionalista de Roberto Lyra, pai, no âmbito mais restrito, do Direito Criminal. Este grande pioneiro lembrava, inclusive, Tobias Barreto, precursor da “revolução em nosso Direito”, que teria vindo a consumir-se na obra de Roberto Lyra Filho. De qualquer forma não escapou à argúcia do insigne López Rey o conteúdo próprio dum pensamento que, movido pela mesma preocupação socialista e paterna, o filho estabeleceu e fundamentou, com estilo e substâncias diferentes (LYRA FILHO, 1983).

Por conseguinte, com o avançar dos trabalhos do Nair, baseados no humanismo dialético, desenvolveu-se o grupo Direito Achado na Rua, cuja nomenclatura também surge de forma peculiar:

O título Direito Achado na Rua foi dado por Roberto Lyra Filho à sistematização de seu humanismo dialético em um compêndio alternativo de introdução à ciência do Direito, a partir do epigrama hegeliano nº 3 de Max: “Kant e Fichte buscavam o país distante, / pelo gosto de andar lá no mundo da lua, / mas eu tento só ver, sem viés deformante, / o que pude encontrar bem no meio da rua” (Lyra filho, 1986: 312) (SOUSA JUNIOR, 2008, p.97).

É interessante expressar nos termos que José Geraldo de Sousa Junior em sua tese

de doutoramento:

Assim, em Roberto da Matta (1985), que faz a articulação dialética entre a “casa” e a “rua” para esclarecer comportamentos culturais. Ou, como na poesia, sempre em antecipação intuitiva de seu significado para a ação da cidadania e da realização dos direitos, como em Castro Alves (O Povo ao Poder) e em Cassiano Ricardo (Sala de Espera). Do primeiro, são conhecidos os versos: “A praça! A praça é do povo/ Como o céu do condor/ É o antro onde a liberdade/ Cria águias em seu calor./ Senhor! Pois quereis a praça?/ Desgraçada a população/ Só tem a rua de seu ... /”. Do segundo, de forma não menos expressiva: “... Mas eu prefiro é a rua./ A rua em seu sentido usual de 'lá fora'./ Em seu oceano que é ter bocas e pés para exigir e para caminhar/ A rua onde todos se reúnem num só ninguém coletivo./ Rua do homem como deve ser/ transeunte, republicano, universal./ onde cada um de nós é um pouco mais dos outros/ do que de si mesmo./ Rua da reivindicação social, onde mora/ o Acontecimento (SOUSA JUNIOR, 2008, p.194).

A ideia base é bastante lúcida, retirar o debate do Direito dos livros e leis, partindo para uma análise vivencial, empírica e real. Tornar o Direito aquilo que ele é em sociedade, em vez do convencional afastamento dos fóruns e do ambiente acadêmico.

Nota-se, dessa forma, na proposta de tal escola de pensamento, o combate fervoroso ao Direito positivo e à dogmática jurídica que aprisiona o jurista à letra da lei positivada, a perspectiva educativa do “DANR”, realiza-se através do método dialético, por meio da interrelação entre teoria e práxis para que o conhecimento esteja interligado com a prática do ator, no pensamento amplamente difundido por Frei Betto, “a cabeça pensa onde os pés pisam”.²

Para o “DANR”, a reflexão teórica de seus agentes e a vivência prática de suas ações são processos indissociáveis, de forma que o ciclo do aprendizado só será verdadeiramente realizado a partir do “fazer humano” isto é, quando o agente social põe em prática a teoria anteriormente refletida. No mesmo sentido, a práxis necessita da reflexão e dos aspectos teóricos para que seja objetiva e eficaz.

A definição do que se trata O Direito Achado na Rua por José Geraldo de Sousa Jr., principal expoente do movimento:

O Direito Achado na Rua, expressão criada por Roberto Lyra Filho, designa uma linha de pesquisa e um curso organizado na Universidade de Brasília para capacitar assessorias jurídicas de movimentos sociais e busca ser a expressão do processo que reconhece na atuação jurídica dos novos sujeitos coletivos e das experiências por eles desenvolvidas de criação de direito, a possibilidade de: 1) determinar o espaço político no qual se desenvolvem as práticas sociais que enunciam direitos ainda que *contra legem*; 2) definir a natureza jurídica do sujeito coletivo capaz de elaborar um projeto político de transformação social e elaborar a sua representação teórica como sujeito coletivo de direito; 3) enquadrar os dados derivados destas práticas sociais criadoras de direitos e estabelecer novas categorias jurídicas (SOUSA JUNIOR., 2008, p.193).

Não obstante, é importante trazer uma definição de Alexandre Bernardino Costa, que situa O Direito Achado na Rua no contexto teórico do pluralismo jurídico crítico e desenvolve acerca do conceito:

O projeto teórico-prático O Direito Achado na Rua, criado na UnB, está inserido no eixo do pluralismo crítico, ora discutido, em uma perspectiva emancipatória, por desenvolver uma crítica jurídica de perspectiva dialética a partir do método histórico-crítico, apresentando uma proposta de compreensão do direito "enquanto modelo de uma legítima organização social de liberdade" (COSTA, 2010,p .3).

²FREIBETTO. Elogio da conscientização. ALAI, América Latina em Movimento, 9 fev. 2007. Disponível em: <<http://alainet.org/active/15560&lang=es>>. Acesso em: 08 nov. 2010.

Nesse sentido, Costa explica que a característica do pluralismo emancipatório, a partir dessa dialética anteriormente explicitada, é que vai trazer traços definidores da teoria, e avança:

No contexto do capitalismo periférico latino-americano, o diálogo entre autores como Roberto Lyra Filho, Roberto Aguiar e José Geraldo de Sousa Júnior, que adotam a concepção de O Direito Achado na Rua, possui um tratamento desmistificador do pensamento jurídico, na perspectiva da abertura de um campo de possibilidades na interpretação das normas jurídicas fundado em uma concepção crítica do direito” (COSTA, 2010,p .3).

O Direito Achado na Rua é, assim, uma teoria empirista, que tem por base uma visão pluralista de Direito, captada por meio dos sujeitos coletivos de direito, observando os processos acontecidos nas ruas, tendo especial atenção aos agentes sociais, à população, ao povo.

Ademais, é um agir-no-mundo aproximar o direito da realidade, afastando-o da burocracia do Direito positivado, tornando-o mais próximo da população, efetuando uma opção pelo outro espoliado, oprimido, ademais, é importante que se mencione a forte conexão com os movimentos sociais. Assim, o DANR observa as manifestações e os processos de reivindicação de direito, uma vez que tendam a liberdade e democracia e que surjam de práticas não autoritárias e não violentas.

O Humanismo Dialético de O Direito Achado na Rua

O Humanismo Dialético é, em síntese, a essência e guia da teoria lyriana, onde sua concepção humanística é revelada e, portanto, a percepção dialética, libertária, pluralista, emancipatória e transformadora de um direito achado nas ruas se caracteriza.

Por esse caminho, José Geraldo de Sousa Jr., em seu livro “Direito como Liberdade”, esclarece que “não há um humanismo, senão muitos humanismos”, ressaltando que a concepção humanística do DANR é distinta de quase todas as concepções modernas e contemporâneas de direitos humanos, transcendentais, que compreendem um homem universal e metafísico, partindo para uma percepção crítica, que compreende a experiência de humanização que se realiza na história como emancipação consciente inscrita na práxis libertária” (SOUSA JUNIOR, 2011, p. 178).

No mesmo sentido, explica José Geraldo que o humanismo do DANR está

longe de se constituir numa idolatria do homem por si mesmo”, mas por outro lado, tem por escopo “restituir a confiança de seu poder em quebrar as algemas que o aprisionam nas opressões e espoliações que o alienam na História”, e em um sentido emancipador e libertário “se fazer sujeito ativo, capaz de transformar o seu destino e conduzir a sua própria experiência na direção de novos espaços libertadores” (SOUSA JUNIOR, 2011, p. 186).

No que tange ao humanismo dialético, é válido que se traga a análise de Antonio Carlos Wolkmer:

Por conseguinte, na concepção lyriana, o Direito é muito mais afirmação positiva da libertação conscientizada do que pura e simples condição de opressão e restrição à liberdade. Em razão disso, adverte o jusfilósofo de Brasília, torna-se (...) importante não confundi-lo (o Direito) com as normas em que venha a ser vazado com nenhuma das séries contraditórias de normas que aparecem na dialética social. Essas últimas podem concretizar o Direito, realizar a justiça, mas nelas pode estar a oposição entre a justiça mesma, a justiça social atualizada na história, e a ‘justiça de classes e grupos dominadores, cuja ilegitimidade então desvirtua o ‘direito’ que invocam (WOLKMER,

2009, p.113).

Portanto, nota-se o caráter prático, libertário e emancipador que propunha uma visão de Direito que servisse às ruas e à população e estivesse atenta à produção científica voltada para capacitação, instrumentalização e conscientização de grupos sociais espoliados, tomando como partida uma perspectiva pluralista e emancipatória do direito e dos direitos humanos. Por sua vez, a característica da praticidade, a inseparável conexão entre *Direito e Rua* é, portanto o ponto marcante da teoria, que vai explicitar a forma de atuar das e dos profissionais, seja na assessoria jurídica propriamente dita, seja nas pesquisas que serão realizadas pelos coletivos.

Desafios epistemológicos de O Direito Achado na Rua

Não resta dúvida que *O Direito Achado na Rua* se consolidou enquanto um projeto ousado, inovador e progressista sobre a verdadeira essência do Direito, que perpassa conhecimentos e culturas, de forma transversal, multidisciplinar e dialético. Num mundo globalizado, tecnológico e altamente segregador e elitista, promoção de práticas sociais emancipatórias devem acompanhar as mudanças que a sociedade capitalista impõe, sob pena de não se alcançar efetividade social.

Compreender novos desafios, perspectivas atuais e possíveis tarefas se torna primordial para garantir a efetividade de *O Direito Achado na Rua*.

Nesse interim, as três décadas de coletivo científico do Direito Achado na Rua, provocam desafios e/ou reflexões epistemológicas a serem enfrentadas pelos/as pesquisadoras nos tempos atuais. Não obstante a árdua tarefa, procuraremos traçar alguns desses desafios, refletir e problematizar sobre tais enfrentamentos, porém, não deixaremos tamanha instigação fechada nessas curtas páginas, e sim como temática reflexiva para os próximos debates científicos.

Nesse prisma, no que tange aos desafios epistemológicos, detectamos as seguintes problemáticas: a) o que pode ou não ser considerado como manifestação juridicamente válida para o DANR?; b) toda organização coletiva “das ruas” é democrática e, portanto, jurídica para o DANR?; c) um processo constitucional democrático (como, por exemplo, o de 1988) estanca a manifestação coletiva crítica e, portanto, a rua e a crítica são desaconselhadas?; d) qual a importância da normatividade legítima para o DANR?

Procuraremos responder as atuais proposições com reflexões realizadas por Roberto Lyra Filho, ao problematizar as cinco proposições da Nair (LYRA FILHO, 1984, p. 16) e os desafios de pesquisa que seriam enfrentados ao longo das décadas pelo grupo, podemos perceber assim, que as provocações convergem, se relacionam, ao mesmo tempo em que se desprendem e desconectam, por esse motivo, articulamos as eventuais respostas na medida das particularidades que tocam cada uma das ponderações acima propostas.

Os dois primeiros pontos de reflexão apontam para o critério de legitimidade articulado pela teoria lyriana, isto é, uma vez que o parâmetro de definição da juridicidade não é reconhecido única e exclusivamente pelo sistema positivista, o da normatividade estatal, resta a potencial abertura para a definição do critério para o reconhecimento da juridicidade das normatizações sociais. Do contrário, toda e qualquer manifestação costumeira poderá ser validada como jurídica, ou mesmo faltará critério de legitimidade para definir quando o Direito positivo é justo ou injusto.

Nesse ponto, José Geraldo de Sousa Jr. e Roberto Lyra Filho, apontam para o caminho da práxis libertária como horizonte, parâmetro e filtro de legitimidade para percepção do critério de juridicidade. Nesse sentido, José Geraldo de Sousa Jr. explica:

A liberdade, contudo, não é apenas núcleo de fundamentação do Direito. Ela é, também, como assenta Elias Diaz, o valor central e fundamental para uma teoria da legitimidade. Aquela dimensão constitutiva do conceito de Direito em Roberto Lyra Filho tem igualmente esse pressuposto, ao focalizar o primado de princípios de uma legítima organização social da liberdade (SOUSA JUNIOR, 2008, p. 127).

A relação entre liberdade e direito é intrínseca, são critérios inseparáveis para o DANR, e assim, a própria valoração da legitimidade do *justo e do bom* perpassa a ideia daquilo que aspira o libertário e a liberdade, são relações entrelaçadas e inseparáveis. Nesse sentido, Roberto Lyra Filho conceitua “direito”:

Que o direito é, antes de tudo, liberdade militante, a afirmar-se, evolutivamente, nos padrões conscientizados de justiça histórica, dentro da convivência social de indivíduos, grupos, classes e povos – e isto quer dizer que o Direito é, então, em substância, processo e modelo de liberdade conscientizada ou conscientização libertadora, na e para a práxis transformativa do mundo; e não ordem social (que procure encerrá-lo ou detê-lo), nem norma (que bem ou mal o pretenda veicular), nem princípio abstrato (que o desvincule das lutas sociais e concretas), nem apenas luta social e concreta (que desconhece os limites jurídicos de uma práxis transformativa do mundo e reivindicadora de direitos sonogados: não se conquistam direitos pelo esmagamento de direitos) – o que excluiu a pretensa legitimidade dum ação majoritária aniquiladora do que são, sentem, pensam, carecem e reclamam os titulares do direito inalienável à diferença pessoal ou grupal irreduzível (LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984, p. 16-17).

Resta claro que nem tudo pode ser direito, seja na manifestação social “*que desconhece os limites jurídicos de uma práxis transformativa do mundo e reivindicadora de direitos sonogados: não se conquistam direitos pelo esmagamento de direitos*”, ou mesmo na norma positivada que engessa o social, mas mais que isso, que condiciona o jurídico em manutenção do *status quo* classista que favorece a classe opressora. Nesse ponto, o direito é liberdade, transcrita, ou não, em norma escrita.

No mesmo sentido, Lyra Filho responde a segunda provocação: todo agrupamento social pode ser considerado movimento social ou mesmo sujeito coletivo de direito e, portanto, reivindicador de direitos dentro do conceito lyriano do DANR?

Bom, a análise poderia utilizar-se dos métodos da teoria dos movimentos sociais, no entanto, a problemática será enfrentada nas matrizes epistemológicas lyrianas, e por esse sentido, utilizaremos da própria compreensão do humanismo dialético do que entende por processo histórico dialético libertador para exaurir a temática.

Nesse sentido, na compreensão do Direito Achado na Rua, só é possível perceber a construção de um legítimo processo reivindicador de direito a partir do círculo histórico de libertação que surge na dialética e na tensão social que corrompe privilégios classistas, isto é, que caracteriza a emancipação e libertação da classe trabalhadora e espoliada, e que, portanto, cria direitos para os oprimidos, mas jamais cria privilégios para classes abastadas. Nas palavras de Lyra Filho:

d) que o mesmo processo de libertação, nem pode desconhecer seus limites jurídicos (ver a³), bem deferir a “tutores” (estatal, partidário, classístico ou grupal) a determinação exclusiva e concreta do círculo de liberdade de cada um, já que a própria “emancipação das classes trabalhadoras NÃO significa uma luta por privilégios e monopólios de classe, e sim, uma luta por direitos e deveres iguais, bem como pela abolição de todo domínio

³ Lyra Filho faz referência a ponto anterior do texto: “o Direito é, então, em substância, processo e modelo de liberdade conscientizada ou conscientização libertadora, na e para a práxis transformativa do mundo; e não ordem social (que procure encerrá-lo ou detê-lo), nem norma (que bem ou mal o pretenda veicular), nem princípio abstrato (que o desvincule das lutas sociais e concretas), nem apenas lutas social e concreta (que desconhece os limites jurídicos de uma práxis transformativa do mundo e reivindicadora de direitos sonogados: não se conquistam direitos pelo esmagamento de direitos) – o que excluiu a pretensa legitimidade dum ação majoritária aniquiladora do que são, sentem, pensam, carecem e reclamam os titulares do direito inalienável à diferença pessoal ou grupal irreduzível” (LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984, p. 16-17).

de classe” (LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984, p.17).

Cumpra mencionar a vanguarda da temática, produto de profundas reflexões no coletivo de pesquisa, especialmente porque os movimentos sociais e suas reivindicações fazem parte do cotidiano do Direito Achado na Rua. Nesse diapasão, José Geraldo de Sousa Junior traçou especial reflexão sobre o tema (SOUSA JUNIOR, 2019), a partir das ponderações efetuadas na banca da dissertação *“Direitos Humanos e Tenebrosas Transações: Um Estudo sobre os Usos do Direito na Aprovação da PEC do Congelamento dos Gastos Públicos”* de Pedro Pompeo Pistelli Ferreira, orientada pelo professor Alexandre Bernardino Costa, outro expoente do DANR e já citado neste trabalho.

Então, propõe uma reflexão a partir de Marilena Chauí sobre o conceito de cidadania, *“a capacidade de colocar no social um sujeito novo que cria direitos e participa da direção da sociedade e do Estado”*.

Relembra a Crítica do Programa de Gota de 1875, de Karl Marx, trecho onde refletia sobre a necessidade da superação das sociedades de classes e da exploração dos trabalhadores⁴. Na sequência, Sousa Junior discute movimentos sociais a partir de duas autoras, Sherer-Warren e Nair Bicalho, quanto à primeira o autor destaca:

Quanto às redes de movimentos que estão se constituindo no Brasil, Sherer-Warren define algumas características: a) articulação entre atores e movimentos sociais e culturais; b) transnacionalidade; c) pluralismo organizacional e ideológico e d) atuação nos campos cultural e político. No primeiro, ocorrem diversas formas de articulação por razões múltiplas; no segundo, há uma intensidade diferente nas diversas redes, funcionando uma cooperação em mão dupla: as ONGs estrangeiras propiciam recursos para a execução de projetos no país; no terceiro, observa-se atores sociais participando de várias redes ou organizações, compartilhando princípios éticos comuns; e, no último, as redes de movimentos tendem a atuar na formação de novos sistemas de valores, configurando uma dimensão ética de compromisso com o futuro da coletividade ao nível local, nacional e planetário. Com essas atribuições, as redes ganham significados políticos à medida que se tornam alvo de uma prática mais democrática e tolerante em relação à diversidade social, construindo um imaginário de paz e de novas utopias ou modo de vida alternativos (SOUSA JUNIOR, 2019).

No que tange à referência do DANR, o autor referencia os trabalhos de Nair Bicalho:

No projeto “O Direito Achado na Rua”, as nossas referências vêm de Nair Heloisa Bicalho de Sousa, que recoloca a questão dos novos sujeitos sociais na perspectiva do sujeito coletivo de direitos. Nos seus trabalhos, parte da ideia da pluralidade de sujeitos, cujas identidades são fruto da interação social que permite reconhecimento recíproco, assim como seu caráter coletivo, está vinculado à politização dos espaços da vida cotidiana e à prática de criação de direitos. Neste sentido, a classe trabalhadora se soma às lutas de diferentes movimentos sociais (mulheres, homossexuais, indígenas, ecologistas dentre outros), que entraram na cena pública com suas demandas específicas de reconhecimento e negociação de direitos. (SOUSA JUNIOR, 2019).

Ainda cumpre ressaltar os importantes trabalhos realizados na década de 1980 e 1990 pela autora:

Ao tratar da trajetória da classe trabalhadora brasileira desde 1889 até os anos 1990, a autora demarcou um cenário histórico onde os trabalhadores aparecem em uma trajetória de luta por direitos que ganha dimensão inovadora nos anos 1990. [...] Em Trabalhadores pobres e cidadania. A Experiência da Exclusão e da Rebelião na Construção Civil (Uberlândia: Editora EDUFU, 2006), trata do processo de formação do sujeito coletivo

⁴ “O trabalho é a fonte de toda riqueza e toda cultura, e como o trabalho útil só é possível na sociedade e por meio da sociedade, o fruto do trabalho [Arbeitserttrag] pertence inteiramente, com igual direito, a todos os membros da sociedade” (MARX, 2012, p. 68).

na construção civil a partir da vida em família, da experiência de trabalho nos canteiros de obra e da cidadania do protesto presente nos quebra-quebras, onde os trabalhadores usam a violência para garantir direitos até a vivência das greves operárias, momentos de configuração emergencial do sujeito coletivo. Com base nas suas experiências no mundo privado e nos conflitos vivenciados no cotidiano de trabalho, nos quebra-quebras, nas greves e nas representações sociais sobre justiça, lei e direito, ela constata a configuração de uma identidade de interesses compartilhados que tornam possível a instrumentalização de uma luta coletiva pela criação de direitos (SOUSA JUNIOR, 2019).

O autor delimita o campo teórico do que pode ou não ser entendido por movimento social e/ou reivindicação de direitos, seja por demarcar os referenciais a serem debatidos, mas por esclarecer o sentido ético do que se entende por movimento social:

Portanto, se uma sociedade justa representa o acesso igualitário (universal) aos direitos, a emancipação é tarefa solidária, em movimento instituinte, num processo de humanização afluyente que seja a superação de qualquer domínio de classe, de fração de classes e de modos de espoliação e de opressão entre as pessoas (SOUSA JUNIOR, 2019).

Não menos importante é a ponderação de José Geraldo de Sousa Junior. O autor reflete sobre os antagonismos e distintas manifestações coletivas e, nesse ponto, invoca reflexões de Merleau-Ponty: “de fato, lembra o filósofo, se todos defendem os mesmos valores – a liberdade, a justiça, o direitos – então, o que separa. E ele responde: a qualidade de homens com os quais nos associamos para defender a liberdade, a justiça e os direitos: os senhores ou os escravos (SOUSA JUNIOR, 2019).

Por essa reflexão, não podemos compreender qualquer ajuntamento e, portanto, reivindicação coletiva, como manifestação juridicamente válida, e não há que se falar, no plano da teoria crítica do Direito, da construção de um sujeito coletivo de direito, a partir dos ajuntamentos classistas, quanto mais há que se falar da caracterização de movimentos sociais, mas sim em agrupamentos e aglomerações sociais que pleiteiam o reconhecimento da normatização de regras positivadas que servem para o estamento do corpo social, na verdade, a positivação de regalias, que impedem a libertação da população espoliada.

Na contramão do pensamento libertário, os agrupamentos ou ajuntamentos coletivos que partem das classes abastadas, descomprometidos com a justiça social, para bem da verdade, configuram não uma reivindicação por direitos plural e emancipatórios, muito pelo contrário, apresentam um processo opressor de exigência e mandamento por manutenção ou ampliação de vantagens historicamente construídas à base de imposição de violências e apanágios às custas da população miserável oprimida.

Por fim, avançamos para a última reflexão, àquela que remete a relação de O DANR com as normas positivadas e, também, especificamente, com os processos constitucionais emancipatórios, podendo, assim, elencar como algumas das históricas constituições democráticas, a Constituição Haitiana Revolucionária de 1805; a Constituição Mexicana de 1917, produto da Revolução de Pancho Villa e do Zapatismo; a Constituição Brasileira de 1988; a Constituição Equatoriana de 2008 e a Constituição Boliviana de 2009, dentre outras normas, tratados, convenções e regulações que remetem a processos de conquistas libertárias.

Nesse sentido, a ponderação que permanece em espreita é, primeiramente, se O Direito Achado na Rua, como teoria pluralista, irrompe a normatividade, dela se liberta, se emancipa, a tal ponto de não perceber na positivação e no sistema estatal qualquer acréscimo, ganho ou possibilidade de avanço social.

Em segundo prisma, a reflexão passa por outro ponto, uma vez que as constituintes e/ou normativas sejam produtos de processo popular libertário, existe espaço para a crítica e as reivindicações pluralistas?

Quanto ao ponto, a primeira questão foi devidamente refletida em certo ponto desse texto, quando foi apresentada a teoria da legitimidade de O DANR, a partir do critério de *liberdade*. Dessa forma, o Direito e, assim, a justiça, em uma condição de potestabilidade, encontram-se *sob iudice*, um critério de avaliação, onde a norma positivada, mas também a reivindicação, e mesmo o costume popular, devem atentar para o critério dialético emancipatório e, portanto, libertário. E, desse jeito, a liberdade, a libertação do ser humano do processo de opressão que ele sofre que indica o caminho para o legítimo (e jurídico), para o ilegítimo (ou antijurídico). Nesse sentido, Lyra Filho:

que a positivação dialética do Direito, isto é, a sua efetivação gradual e em luta, na totalidade histórica em movimento, mediante a qual se esclarece, concretizam e polarizam, como direitos reclamados, os aspectos concretos do Direito geral de libertação jamais toleram que aquela positivação seja acorrentada numa ordem social e seu suposto “direito positivo” (que, tantas vezes, não é nada “positivo” – isto é, não vige, materialmente, na sociedade global ou em amplos setores dela, nem, caso obtenha essa vigência, dá mais que um efeito transitório, que ademais não depende, para cair em desuso ou romper-se pela contestação eficaz, de um dispositivo formal revogador: o silêncio ou a repulsa social revogam normas estatais ou não estatais com muito mais força do que as leis) (LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984, p.17).

Por conseguinte, podemos concluir que o DANR irrompe-se com a normatividade positivista no sentido de não aprisionar-se por ela, isto é, de não se apegar no subterfúgio da regra estatal para justificar as hipóteses de validade, eficácia e efetividade do Direito. Por outro lado, o DANR procura na fortuna social o produto de criação do Direito, e nesse plano possibilita o reencontro com a normatividade estatal. Sem preocupação com isso, o critério de legitimidade da teoria lyriana passa pela dialética emancipatória da libertação do espoliado, que pode ou não estar na regra positivada pelo Estado. A questão é maior: *o direito é um produto que liberta, e, portanto, jamais constrange as construções sociais, desde que essas construções sociais sejam também produtos de processos históricos de emancipação dos sujeitos espoliados. Na concepção lyriana, o direito não pode ser concebido como tirania.*

Por fim, nossa reflexão passa pelas normativas que são processo da luta democrática e popular, e se elas, por eventualidade, tornam desnecessárias as reflexões da teoria crítica, vez que, em seu tempo, conseguiram capturar a essência do povo libertário, e assim, a própria emancipação social.

A pontuação não é de fácil resposta, vez que, como exposto, e inclusive nos exemplos de ordenamentos já mencionados, não há como questionar que são produtos de conquistas populares e representam momentos plurais e emancipatórios da própria história da civilização.

No entanto, cumpre ressaltar que a reflexão sobre a característica de transmutação do direito, seu caráter volátil, transitório, de fusões, incorporações, acréscimos e decréscimos já havia sido debatida por Lyra Filho como uma questão a ser refletida pelos pesquisadores do DANR. Isto porque, entender, aperfeiçoar, apreender e acompanhar, percebendo a incompletude do fenômeno jurídico, se faz fundante para o pesquisador das ciências jurídicas e sociais, ainda mais àquele que se considera do campo crítico. Nas palavras de Lyra:

O objetivo do processo nunca se consuma em perfeição, repouso e estabilidade definitivas, mas permanece como estrela condutora, para reapresentar-se, a cada etapa, como a imagem constantemente aperfeiçoada e enriquecida pelas aquisições históricas, numa sociedade em que o direito subjetivo não determine, senão que consagre, os direitos subjetivos de cada indivíduo, grupo e povo, conscientizados e afirmados, em princípios e em ação; uma sociedade em que o direito público não seja um aparelho constrictor (estatal ou não estatal, de sistema, grupo, classe, partido, povo direito superior ou associação multinacional imperialista), mas direito público mesmo, que apenas viabiliza direitos

privados dos indivíduos, grupos e povos, isto é, garante a busca da “existência positiva da Liberdade”, concebida em “direito de fazer buscar tudo que a outrem não prejudique” (LYRA FILHO, Roberto. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984, p. 18).

O autor refletiu sobre a incompletude, a transmutação, a novação do Direito conforme as novas configurações sociais, a dialética histórica, as marchas, as lutas por bens, as novas proposições e os novos sujeitos coletivos e direitos:

O Direito não é, portanto, uma ordem natural e fixa, nem uma social e concreta, nem sequer uma ordem que troca de conteúdo, dentro de parâmetros conceituais ou substanciais do Estado ou da razão pura. Qualquer ordenação traz em si mesmo o germe de outra, mais avançada, em que, por fases de maturação e rompimento final, ela se transfunde. E o Direito, em totalidade e movimento, está precisamente nos parâmetros mais avançados, não nos esquemas de superação, que a ordem futura vai transfigurar, incorporando e reenquadrando a parte viva da anterior e eliminando a parte morta, para criar novas formas de vida e convivência (LYRA FILHO, 1984, p.18).

Por esse motivo, qual seja, o fato do Direito nascer, morrer, renascer e refundar-se no cotidiano das ruas (e conseqüentemente das normas) progressivamente, através da dialética social, das contradições, das tensões e dos conflitos, é que o ordenamento, mesmo o mais progressista e libertário, jamais vai estancar a riqueza da rua, vez que é produto de um tempo, a fotografia de um marco histórico, de um movimento, porquanto a tensão social, os movimentos e suas reivindicações, suas proposições, conquistas, necessidades, paixões e proposições são renovados a cada dia.

Os desafios de O Direito Achado na Rua à luz da contemporaneidade

Retomando, *O Direito Achado na Rua*, na concepção de seu maior expoente da atualidade, professor José Geraldo, é o

Direito que emerge transformador dos espaços públicos – a rua – onde se dá a formação de sociabilidades reinventadas que permitem abrir a consciência de novos sujeitos para uma cultura de cidadania e de participação democrática (SOUSA JÚNIOR, 2011).

Segundo ele, não há um humanismo, mas vários humanismos. A construção de vários humanismos tem por base a dialética histórica. O homem em interação com a natureza, num processo dialético e histórico, pode evoluir se aproveitando dos vários humanismos. Romper a dominação de uns sobre os outros pressupõe uma dialética voltada para a libertação de uns sujeitos sobre os outros.

O grande desafio neste processo é fazer com que o Direito positivo, estatal e sancionador ouça, dialogue e se curve à realidade social. As ruas, entendidas como espaços públicos, pulsam conflitos originados da diversidade, da segregação, da repressão e da resistência.

Esta luta se torna complexa na medida em que os sujeitos excluídos não são reconhecidos como sujeitos que detêm conhecimentos válidos e aceitos. Na academia, isto se mostra mais aparente. Os intelectuais desprezam tais conhecimentos e José Geraldo de Sousa Junior, refletindo com Boaventura de Sousa Santos (citado por SOUSA JUNIOR, 2015, p. 32), esclarece que não há uma racionalidade em um único modo de conhecer, mas na integração de todos eles. Saberes de sujeitos excluídos devem ser considerados dentro de uma lógica que os tornem importantes e válidos.

Para ser realmente emancipatório, O Direito Achado na Rua deve passar pelo processo de luta que permita apropriação e realização. Essa luta passa tanto pelo campo hermenêutico quanto pelo campo de sua aplicação. Nesta, vale dizer que os direitos dos excluídos devem ser efetivamente garantidos e, naquele, que a interpretação das leis deve ser levada em conta as necessidades brotadas das ruas.

São os direitos humanos que possibilitarão a verdadeira emancipação dos *espoliados* das ruas, pois é através da liberdade que estes restarão verdadeiramente livres. Nas palavras do professor José Geraldo, “liberdade não é dom; é tarefa, que se realiza na História, porque não nos libertamos isoladamente, mas em conjunto” (SOUSA JUNIOR, 2015, p.50).

Verifica-se que é possível uma “ciência engajada, militante e comprometida com a emancipação social e a libertação das mulheres e homens das opressões sofridas” (SOUSA JUNIOR, 2015, p. 82). Contudo, direcionar o sentido epistemológico torna-se preponderante. Assim, pode-se inferir que O Direito Achado na Rua emerge para explicar e posicionar sobre as crises naturais dos paradigmas que envolvem a universidade e seus conhecimentos, inclusive o jurídico.

Nesse sentido, a redução do *Direito* ao Direito positivista e estatista é o maior obstáculo para uma efetiva democratização do *Direito*. Considerar outras fontes, conhecimentos e atores sociais possibilita quebrar a hegemonia da classe dominante.

Como se infere, o pluralismo jurídico enfatiza a interação entre a ordem das comunidades locais e a ordem normativa superior. Cabe ressaltar que a norma e o sistema jurídico estatais não podem ser desprezados e desconstruídos. Eles exercem papéis importantes para as sociedades modernas e deve-se ter prudência no trato do papel do “Direito Estatal”.

O pluralismo jurídico busca aperfeiçoar o sistema jurídico oficial e dar voz aos subgrupos sociais, esquecidos pelo Estado, propositadamente, haja vista que estes grupos não representam a hegemonia das classes dominantes. Por esta razão, urgente se faz emancipar essas classes que historicamente foram renegadas das benesses sociais. As manifestações jurídicas destes grupos, e até mesmo estes grupos, devem passar por necessárias atualizações.

Entende-se necessário manter as manifestações atualizadas para fins epistemológicos, contudo, importante compreender que algumas são superadas e novas surgem. Da mesma forma quanto aos grupos. Determinados grupos são formados e outros extintos. O fundamental é deixar atualizado o *quadro de vivência da realidade jurídica em determinados contextos sociopolíticos e econômicos*.

Neste ponto, o maior desafio é lidar com a complexa relação entre grupos vulneráveis e grupos não vulneráveis. Isto porque grupos que eram vulneráveis, ao saírem da situação de vulnerabilidade se tornam opositores ferrenhos dos novos grupos vulneráveis. Este fenômeno acontece na Europa, América do Norte e América Latina. Do ponto de vista epistemológico, o maior desafio é *manter atualizadas as manifestações plurais do fenômeno jurídico nas mais diversas ordens e subgrupos componentes das sociedades para não encerrar o processo crítico do Direito positivado*.

Dentro desta perspectiva e sabendo da importância jurídica e política de uma constituição para uma nação soberana, repensar o constitucionalismo ocidental de forma a permitir que subgrupos sociais tenham voz e direitos respeitados torna-se uma questão central.

É sabido que a América Latina foi marcada por um complexo processo de extermínio de índios e marginalização dos negros. Este cenário possibilitou que as constituições latino-americanas, historicamente, não contemplassem direitos a esses subgrupos sociais. Atualmente, com raras exceções, estes grupos, em especial os indígenas, ficaram tolhidos de seus espaços. Este tolhimento se dá por meio da retirada de suas terras ou por meio de leis que relativizam seu uso em nome do suposto “desenvolvimento econômico”.

A inclusão dos direitos indígenas passa necessariamente pela importância do repensar o constitucionalismo e o pluralismo constitucional. Tirar o antropocentrismo e incluir a natureza como sujeito de direito, de forma a possibilitar uma integração harmoniosa entre o homem e o meio ambiente.

Dois países se destacaram em processos constitucionais pluralistas, Equador e Bolívia. No Equador, normas e procedimentos que buscam soluções para os conflitos indígenas serão respeitados pelo Estado e autoridades públicas. O avanço está nos procedimentos.

A Bolívia positivou a autoridade dos povos indígenas, criando verdadeiras jurisdições com base em seus territórios. Assim, serão considerados seus princípios, seus valores culturais, normas e procedimentos para a tutela jurisdicional indígena. A Bolívia incluiu no constitucionalismo tradicional a Democracia Comunitária. Repensar o constitucionalismo brasileiro é uma tarefa do *Direito Achado na Rua*.

Alteração no plano normativo pressupõe alteração na produção do conhecimento. Não há mudança com os mesmos conhecimentos. O professor José Geraldo alerta para a necessidade de trabalhar além dos “sujeitos de direitos” e incluir os “sujeitos de conhecimento”, buscando o *processo de ensino e aprendizagem recíprocos entre os diferentes saberes*.

Ainda cumpre considerar a importância da inclusão de saberes a partir da oportunidade de participação dos atores sociais excluídos nos estudos universitários como, por exemplo, através do sistema de cotas. Tal sistema atende a inclusão de grupos excluídos e absorção de conhecimentos obtidos a partir de novos olhares; tal sistema deve ser ampliado, pois permite a ocupação dos espaços acadêmicos por grupos historicamente excluídos e também abre a possibilidade de reinvenções epistemológicas.

Acesso à (que) Justiça: a emergência da organização social da liberdade segundo O Direito Achado na Rua

O coletivo de autores preocupou-se com uma das principais linhas de investigação da história dos 30 anos do Direito Achado na Rua que foi o acesso à uma justiça potencialmente igualitária voltada para os espoliados e preocupada com sua emancipação. Nesse sentido, voltando-se aos desafios contemporâneos sobre a temática, o grupo percebeu ao menos dois importantes enfrentamentos: acesso à justiça em uma perspectiva social e democrática e a necessidade da formação em Direitos Humanos para magistradas e magistrados.

Quanto ao primeiro ponto, a aplicação da lei ao caso concreto, promovendo a justiça, é uma das funções primordiais do Poder Público. Para tanto, é necessário que o “sistema” ou ordenamento jurídico seja de fácil acesso a todos os cidadãos.

Em linhas gerais, como ensinam Cappelletti e Garth (1988, pp.7-9), “acesso à justiça” é uma expressão que compreende duas ideias fundamentais: o sistema de justiça deve ser igualmente acessível a todos e este deve produzir resultados que sejam individual e socialmente justos. O acesso à justiça não é somente o direito de ação – e, por muito tempo, a justiça somente poderia ser obtida por aqueles que pudessem enfrentar seus custos –, ela é também o respeito às garantias, a uma decisão justa, mas, sobretudo, a uma decisão útil. O acesso formal, mas não efetivo, à justiça, correspondia à igualdade, apenas formal, mas não efetiva.

É nesse sentido que o Estado deve propiciar o acesso à justiça e facilitar a prestação jurisdicional, oferecendo-a de forma eficaz, promovendo de modo justo e efetivo os meios para que todos que desejem essa prestação possam obtê-la com utilidade e efetividade.

Todavia, o Estado é falho ou tem falhado na sua missão pacificadora em razão de fatores como a sobrecarga dos tribunais, as elevadas despesas com litígios e o excessivo formalismo processual e, por outro lado, o escopo social mais elevado

das atividades jurídicas do Estado é eliminar conflitos mediante critérios justos.

A passagem do processo formal positivista, onde a jurisdição por muito tempo teve o papel único e exclusivo de declarar a vontade concreta da lei, como instrumento da realização do direito material, para o denominado processo formal valorativo a partir do surgimento do Estado de Direito Social e, com ele, o Estado de Direito Constitucional, onde passa-se a ver o Sistema Judicial à luz do Direito Constitucional e também sob a perspectiva dos direitos fundamentais, nos apontaram novos caminhos para o acesso à justiça que não aqueles “clássicos” formalmente estabelecidos.

Parte desta transformação se deu pela crise provocada pelo “Juiz Hercules” mencionada por Humberto Dalla, na qual ele juiz passaria a criar leis no caso concreto, substituindo os demais poderes, ampliando a insegurança jurídica, trocando o império das leis pelo império das decisões judiciais.

O grande problema é que a independência intelectual do Estado-Juiz não autoriza o arbítrio.

Nesse cenário, surgiu na Europa a chamada figura do “Juiz Hermes”, buscando legitimar suas decisões por meio da efetivação do contraditório participativo, disseminando o uso da mediação, do *amicus curiae*, e das audiências públicas.

Nesse passo, o magistrado deixa de se preocupar simplesmente com a aplicação concreta da lei para a aplicação e preservação das garantias constitucionais, tornando-se verdadeiro garantidor do processo justo.

Sugere o espaço para o exercício direto de poder pelo povo, potencializando o valor da participação neste processo denominado democrático.

Nesse sentido que se demanda uma justiça ou máquina judiciária coexistencial, em que os jurisdicionados possam compor e influenciar, prévia e eficazmente, a decisão final, participando ativamente do processo e fazendo as adequações às peculiaridades do caso concreto, propiciando uma gestão compartilhada, coparticipativa, legitimadora da função do Estado.

O princípio da cooperação está fundamentado basicamente na denominada “democracia deliberativa” de Habermas, que eleva o status dos cidadãos, tornando-os titulares de direitos de participação nas decisões estatais, ou seja, o direito de todos os cidadãos de influenciar na formação de normas jurídicas vinculativas.

Encontra esteio no processo cooperativo e pressupõe a justiça do caso concreto como principal finalidade do processo (colaborar para a efetivação da justiça).

Todavia, a ciência processual limita-se a estudar o acesso à justiça, buscando sua promoção qualificada, preocupando-se com os mecanismos destinados ao seu “acesso qualificado”.

Nossa inquietação vai um pouco além. Está voltada para grupos sociais que podem estar em desvantagem, ou seja, incapazes de utilizar o Sistema de Justiça. Para esses grupos, temos que identificar obstáculos à acessibilidade e, ao identifica-los, buscar formas de superá-los.

Como observa Boaventura de Sousa Santos, o tema do acesso à Justiça é o que mais diretamente equaciona as relações entre a igualdade jurídico-formal e a desigualdade socioeconômica, aproximando o Direito da Sociologia.

Ou mesmo, conforme Jose Geraldo de Sousa Junior (2018):

De fato, o autor procura demonstrar que o efetivo acesso da população à justiça depende

essencialmente da mudança de postura de todos os envolvidos no sistema de distribuição de justiça, passando por um modelo de desenvolvimento econômico-social voltado para os anseios da população e que seja capaz de eliminar a miséria e reduzir a pobreza com uma distribuição equitativa dos bens primários.

É necessário pensar numa prática de acesso a justiça que preserve a complexidade estrutural do Direito, resguardando o pluralismo da sociedade e promovendo a democracia como forma de tomada de decisões políticas. Portanto, no Brasil há condições de investir em outras formas de acesso à justiça, sobretudo no âmbito dos direitos sociais.

Assim, mesmo quando o foco da questão é o sistema judiciário formal, as conclusões dos principais estudos neste campo têm sinalizado para a necessidade de não perder-se de vista que o direito, o sistema jurídico e o sistema judicial encontram-se num processo acelerado de transformação, que varia em cada sociedade em função do seu desenvolvimento econômico e social, da cultura jurídica das transformações políticas e do conseqüente padrão de litigação decorrente do tipo de utilizadores dos tribunais judiciais e da relação entre a procura potencial e efetiva da resolução de um litígio no sistema judicial (PEDROSO; TRINCAO; DIAS, 2003, p. 415).

Desconhecimento do Direito, descrença no Poder Judiciário, óbices financeiros, sociais, culturais e psicológicos são alguns dos desequilíbrios causados pela deficiência do acesso à justiça em nosso país, problemas que geram conseqüências tais como exclusão social, conflitos cotidianos e lentidão da justiça.

Nesse passo que O Direito Achado na Rua defendido inicialmente por Lyra Filho poderá contribuir com sua proposta de “uso alternativo do Direito” e constante diálogo entre a norma e a realidade com respeito aos Direitos Humanos e busca pelos direitos sociais como estratégia para minimizar o problema.

Tal caracterização remete à hipótese teórica do pluralismo jurídico, base epistemológica do acesso à justiça assim como formulado neste ensaio e que enseja a possibilidade de outros modos de determinação da norma do direito e da própria acessibilidade à justiça. O pluralismo jurídico é, aliás, uma das premissas para pensar reformas que permitam contemporizar a ideia restrita do primado do direito e a primazia do sistema judicial como instrumentos ideais de uma concepção despolitizada da transformação social. É o pluralismo jurídico que possibilita definições seletivas de competências que permitam encontrar formas de composição extralegal para determinados tipos de conflitos e fundamentar reformas, inclusive do sistema judicial e do sistema processual em condições de incluir, simultaneamente, a face técnico-profissional e a face informal e comunitária da administração da justiça, articulando estratégias, como sugere Boaventura de Sousa Santos, próprias à democracia representativa, plano do constituído, e próprias à democracia participativa, plano do instituinte.

Soluções extrajudiciais tais como campanhas de esclarecimento, assistência judiciária (não apenas litigiosa, mas consultiva), auxílio na solução de conflitos de forma coletiva e disponibilização de espaços para solução de conflitos de forma alternativa são exemplos de como é possível uma alternativa ao método tradicional de solução de conflitos.

O direito de acesso à justiça e o papel do Judiciário como concretizador dos ideais e valores constitucionais: a necessidade de formação em Direitos Humanos para magistradas e magistrados

Pensar um modelo de acesso à justiça para além do aspecto formal da garantia do direito de ação e, principalmente, como dever do Estado em promover as condições necessárias para uma prestação jurisdicional útil e efetiva, na tentativa de ultrapassar

o modelo funcional-burocrático-legal, implica necessariamente na análise do papel e importância do Poder Judiciário na concretização das promessas constitucionais de realização da justiça, que deve ter como princípios os Direitos Humanos e o fortalecimento dos sujeitos sociais, com o fim de efetivar uma concreta democratização do Direito.

Isso porque, com a crescente politização da justiça e das relações sociais, com o Direito influenciando cada vez mais na vida das pessoas, houve a ampliação das funções da magistratura com uma mudança significativa na organização do Judiciário, colocando em evidência as decisões judiciais pela sua relevância política e protagonismo social.

Nessa perspectiva, sem tecer críticas ou defesas em razão do alargamento político das funções judicantes, defendemos que a discussão sobre justiça e sua aplicação exige um olhar mais atento para a formação das magistradas e magistrados, “cujos valores emanados da educação em direitos humanos parecem se apresentar como um importante paradigma para uma nova práxis de justiça”, conforme se extrai da proposta epistêmica de O Direito Achado na Rua “que vai encontrar na luta pelos direitos humanos uma semântica de justiça que emerge como exercício da organização social da liberdade” (ESCRIVAO FILHO; SOUSA JUNIOR, 2016, p. 155).

Feitas estas considerações, o presente trabalho traz significativas experiências de abertura da matriz curricular de duas importantes escolas judiciais, a Escola de Magistratura da Primeira Região (Esmaf) e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam), aos conhecimentos dos direitos dos povos indígenas, significando importantes conquistas orientadas para a construção de um currículo intercultural e interepistêmico. Trata-se, como se verá, de uma prática educacional capaz de sensibilizar juízas e juizes para uma escuta sensível em relação aos saberes e modos de vidas dos povos indígenas na construção de seus julgamentos para que possam “decidir adequadamente as novas questões complexas, que exigem mais conhecimentos de outras áreas do que jurídicos”, mas também imbuída “da ideia de responsabilidade cidadã (SANTOS, 2007, p. 76).

A constitucionalização abrangente, o fenômeno da judicialização e o protagonismo político do Poder Judiciário

A Constituição Federal de 1988, dado seu caráter compromissório (CANOTILHO, 2001), que buscou representar o maior número de expectativas sociais ao instituir em seu texto interesses e valores os mais diversos, contribuiu grandemente para o fenômeno que chamamos de judicialização, em que questões de larga repercussão política ou social, que antes eram discutidas nas instâncias políticas tradicionais do Poder Legislativo e do Executivo, agora foram transferidas para o Poder Judiciário.

Essa virada de paradigma acabou por provocar uma mudança no modelo institucional brasileiro, com alterações significativas na linguagem, na argumentação e no modo de participação da sociedade, transformando o Judiciário em um verdadeiro poder político, capaz de fazer valer a Constituição e as leis, inclusive em confronto com outros poderes (BARROSO, 2008, p. 3).

O termo judicialização é utilizado pelos juristas “para se referirem à obrigação legal de que um determinado tema seja apreciado judicialmente”. Próximo a esse sentido, mas já com caráter normativo, afirma-se que judicialização “é o ingresso em juízo de determinada causa, que indicaria certa preferência do autor por esse tipo de via”. A expressão faz parte, também, “do repertório das ações de grupos políticos que defendem o recurso das arenas judiciais para ampliar a proteção estatal à efetividade de direitos de grupos discriminados ou excluídos” (MACIEL; KOENER, 2002, p.114).

A judicialização, contudo, não se confunde com o ativismo judicial, cuja ideia “está

associada a uma participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois poderes” (Barroso, 2008, p. 6). Aquela, por sua vez, “é um fato, uma circunstância que decorre do modelo constitucional que se adotou, e não um exercício deliberado da vontade política” (BARROSO, 2008, p. 6).

É incontestável, todavia, que os dois fenômenos estão entrelaçados em razão “do aumento da presença de instituições judiciais, de seus procedimentos e de seus agentes na democracia brasileira” (MACIEL; KOENER, 2002, p. 116), o que contribuiu para a “judicialização da política”, ou “politização da justiça”, consideradas “expressões correlatas, que indicariam os efeitos da expansão do Poder Judiciário no processo decisório das democracias contemporâneas” (MACIEL; KOENER, 2002, p. 116).

Sob essa perspectiva, Santos (2007, p. 21) afirma que, com a ampliação do rol de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, verifica-se um “papel de destaque das instituições judiciais em uma nova relação com os demais poderes, ocorrendo o deslocamento da legitimidade do Estado: do Poder Executivo e do Poder Legislativo para o Poder Judiciário”, que passou a ocupar um papel importante na sociedade para o fortalecimento da democracia e da promoção da justiça social.

Segundo José Geraldo de Souza Junior e Antonio Escrivão Filho (2016, p. 153), para compreender o fenômeno de expansão política da função judicial é necessário antes compreender a condição política da função judicial:

Nos termos da Filosofia Política, a aplicação do Direito é atividade política de importância fundamental, aprofundada, a partir do século XIX, com a expansão da legislação e a respectiva universalização da jurisdição (...) De fato, a abertura política e a constitucionalização dos direitos sociais, econômicos e culturais viriam desafiar o judiciário brasileiro a se pronunciar sobre o fundamento do Estado contemporâneo e a relação entre as decisões judiciais e o seu impacto político na sociedade.

Nesse cenário, reputa-se importante que as(os) magistradas(os) tenham conhecimento dessas conquistas e assumam sua politicidade que, segundo Dalmo de Abreu Dallari (1996), não se confunde com política partidária, advindo sua legitimidade justamente da proteção eficaz desses direitos. O autor ressalta que os juízes exercem atividade política em dois sentidos, por serem integrantes do aparato de poder do Estado, que é uma sociedade política, e por aplicarem as normas do Direito, que são necessariamente políticas.

O juiz recebe do povo, através da Constituição, a legitimação formal de suas decisões, que muitas vezes afetam de modo extremamente grave a liberdade, a situação familiar, o patrimônio, a convivência na sociedade e toda uma gama de interesses fundamentais de uma ou de muitas pessoas. Essa legitimação deve ser permanentemente complementada pelo povo, o que só ocorre quando, segundo a convicção permanente, os juízes estão cumprindo seu papel constitucional, protegendo eficazmente os direitos e decidindo com justiça. Essa legitimação tem excepcional importância pelos efeitos políticos e sociais que podem ter as decisões judiciais (DALLARI, 1996, p. 38).

O compromisso constitucional com a efetividade dos direitos humanos coloca um desafio para o Judiciário ao ter que lidar com o aumento substancial de demandas, em que várias questões relevantes no que concerne ao âmbito desses direitos estão sendo questionadas junto aos tribunais. Tal fato reclama das(os) juízas(es) uma atuação que leve em consideração essa nova realidade constitucional.

A afirmação desses direitos nas sociedades democráticas modernas, submetidas ao império do Direito (DALLARI, 1996), é tarefa que também incumbe ao Poder Judiciário e para melhor desempenhá-la é urgente que os juízes tenham contato com o direito internacional dos direitos humanos.

O primeiro ponto a considerar, quando se quer trabalhar para que exista na prática a proteção judicial, é o desconhecimento, pelos juízes de modo geral, das normas internacionais de reconhecimento, posituação e proteção dos direitos humanos e das condições e dos efeitos de sua integração ao sistema jurídico nacional (DALLARI, 1996, p. 39).

Daí a necessidade de se assegurar que todos os operadores do Sistema de Justiça, especialmente as magistradas e magistrados, sejam capacitados a atuar na temática de direitos humanos, levando-se em conta a normativa internacional e regional, para superar o fenômeno a que Marcelo Neves (2016) chama de “constitucionalização simbólica”, no qual ele descreve o procedimento consistente em inscrever direitos no plano normativo como uma resposta aos movimentos sociais de lutas por novos direitos mas que, por se limitar à normatização, acaba nunca se traduzindo em direitos usufruídos por seus titulares. A esse respeito, a juíza Federal Célia Regina Ody Bernardes diz que “as forças reais de poder na sociedade permitiram inscrever o direito reivindicado na Constituição, fingindo conceder o direito mas, na verdade, esse direito permanece como promessa jamais cumprida”.

Se por um lado reconhece-se que o desenho constitucional ampliou o poder político do Judiciário, uma vez que, conforme visto, a condição política é algo intrínseco à função judicial, e aqui não cabe fazer um juízo de valor acerca dos impactos e riscos que o fenômeno da judicialização da política trouxe para a democracia brasileira, o que para alguns juristas configura um caminho perigoso (GUEDES, 2012), o fato é que isso gerou um verdadeiro dilema para uma cultura judicial desacostumada a se manifestar sobre as questões sociais. Assim,

(...) ao longo de sua história o Brasil vivenciou um sistema de justiça que à distância pouco participou dos esforços para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e menos desigual. Com traços de uma cultura jurídica eminentemente colonial, de costas para a realidade social, é difícil verificar na história política do sistema de justiça brasileiro – na medida, é claro, da sua inserção na história política do Brasil – um momento em que ele tenha se apresentado à luta social por direitos como uma alternativa político-institucional apta a garantir conquistas mais democráticas, mais humanistas ou menos autoritárias que as assumidas por outras instituições e poderes do Estado (ESCRIVÃO FILHO; SOUSA JUNIOR, 2016, p. 166-167).

Entendemos que um dos caminhos para a construção de uma cultura jurídica que contribua para a promoção da justiça, da concretização dos valores e fins constitucionais passa necessariamente pela formação das magistradas e magistrados em direitos humanos, por meio da abertura curricular das escolas judiciais com enfoque na interdisciplinaridade, possibilitando diálogos interculturais e currículos intepistêmicos.

Nesse sentido, Nair Heloisa Bicalho de Sousa (2016, p. 112) defende que

o processo de educação em direitos humanos se propõe a construir um alicerce sólido na estrutura social hierárquica, autoritária e discriminatória, de modo a difundir conhecimentos, valores, habilidades e atitudes capazes de garantir respeito aos direitos e às liberdades fundamentais. Trata-se de edificar uma sociedade pautada na tolerância, no diálogo com o outro, capaz de respeitar a igualdade, a diferença e a diversidade cultural.

O papel das escolas judiciais na formação do juiz como concretizador dos ideais constitucionais: experiências de construção do currículo intercultural e intepistêmico

No Brasil, o processo institucional de construção de escolas judiciais ganhou o reconhecimento constitucional com a Emenda 45/2004, denominada Reforma do Judiciário. No contexto de tais mudanças, foi prevista a criação da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam), com a pretensão de se

estruturar na entidade central um sistema brasileiro de formação e aperfeiçoamento de juízes, estabelecendo, assim, a formação inicial e continuada da magistratura. Tudo isso no bojo de movimentos sociais que ingressam no Judiciário, politizando suas decisões e judicializando as questões políticas importantes para a sociedade.

Verifica-se, desde então, uma preocupação cada vez maior das escolas judiciais com a formação das(os) magistradas(os) preparando-as(os) para os novos temas que são judicializados por meio de abordagens não apenas jurídica, mas com apoio das disciplinas das áreas das ciências humanas, a fim de que os auxiliem no entendimento da realidade em que estão inseridas(os) e na incorporação da função do juiz como concretizador dos princípios constitucionais materializados.

Ocorre, contudo, que as bases conceituais que tradicionalmente sustentam as orientações curriculares da formação das(os) juízas(es) no Brasil ainda se faz com a rigidez que é própria e particular aos valores culturais e econômicos incorporados pelo Ocidente e pelos países centrais, invisibilizando as identidades, as narrativas, e os saberes não hegemônicos, o que contribui para a manutenção de um Judiciário que insiste em produzir e manter o discurso da propriedade como discurso da modernidade (CORTIANO JUNIOR, 2002).

As escolas judiciais, portanto, vêm desconsiderando o aspecto plural da sociedade brasileira e suas múltiplas realidades, cuja Constituição Federal concebe as diferenças socioculturais como legítimas expressões de um Estado pluriétnico e multicultural (LACERDA, 2007). Insistem, desta forma, em reproduzir o conhecimento científico sobre o Direito com enfoque curricular que sustenta a existência de conhecimentos universalmente válidos sem reconhecer a diversidade dos sujeitos de direito e seus respectivos direitos (SILVA, 2009).

O resultado dessa escolha reflete diretamente em decisões judiciais que retratam a prevalência de princípios rígidos do Direito com conteúdo formal em detrimento de interesses coletivos dos povos tradicionais, notando-se a força do poder dominante sobre a estrutura curricular, moldando o pensamento e as ações das(os) magistradas(os). Muito centrados na propriedade individual, os princípios que subsidiam a tomada de decisão pelo Judiciário se mantêm distantes dos conceitos que são próprios das culturas indígenas, também positivados, em que ressaí a necessidade de se pensar a solução de conflitos por meio de elementos jurídicos fundados, sobretudo, na solidariedade, na fraternidade e no reconhecimento de que os interesses coletivos devem ser aplicados em igualdade jurídica ao direito individual.

A formação judicial – imposta sob a forma de uma matriz curricular universalista, apresentada por conceitos abrangentes, genéricos, abstratos, encerrada, portanto, no aprendizado de normas, códigos e leis, sem a necessária leitura cruzada entre o ordenamento jurídico e as práticas e problemas sociais (SANTOS, 2007) – repercute diretamente nas decisões judiciais, que não permitem um olhar do julgador para além do texto jurídico. Boaventura de Sousa Santos (2007) chama esse modelo de aprendizagem de “deformação jurídica”, pois baseado na cultura normativista técnico-burocrática que “conhece bem o Direito e sua relação com os autos, mas não conhece a relação dos autos com a realidade” (SANTOS, 2007, p. 72).

Nesse cenário em que o acesso à justiça não se realiza de forma efetiva para os povos indígenas, abre-se passagem para uma iniciativa inovadora, e que se pretende uma prática jurídica emancipatória do Direito, aqui entendida “como processo de combate às violações e enquanto luta pela efetivação de direitos ora previstos, porém sonegados, ora já negados ante sua própria possibilidade de previsão” (SOUSA JUNIOR, 2016, p. 40). Referimo-nos à abertura do currículo de duas importantes escolas judiciais, Esmaf e Enfam, aos direitos dos povos indígenas.

A primeira intervenção aconteceu no currículo da Escola de Magistratura Federal da Primeira Região (Esmaf), instituição de ensino que integra a estrutura organizacional

do Tribunal Regional Federal da Primeira Região (TRF1), cuja competência territorial abrange 14 estados da Federação, incluindo toda a Amazônia brasileira e a Região Centro-Oeste, além dos estados do Maranhão, Piauí, Bahia e Minas Gerais. A Esmaf é a escola judicial responsável hoje pela formação de aproximadamente 600 magistradas e magistrados federais, por isso a necessidade de tentativa de abertura da sua matriz curricular, chamando a atenção para a especificidade e importância do tema.

A oportunidade de abertura curricular surgiu com a homologação do XVI concurso para a magistratura federal da Primeira Região, com aprovação recorde de juízas e juizes, no total de 104 que, por exigência legal, deveriam obrigatoriamente passar pelo curso de formação inicial na escola de magistratura. O primeiro momento se deu com a introdução de um módulo intitulado “Atuação em questões de minorias: os direitos dos Povos Indígenas”, ministrado em uma perspectiva multidisciplinar, com a participação de juíza/juiz e antropóloga/o como formadora/formador. Em razão do expressivo número de aprovados empossados em cargos da magistratura federal, no total de 93, o curso foi dividido em duas turmas, com 45 e 48 cursistas, com início em 07.11.2016 e término em 24.02.2017 (Turma I); e início em 23.1.2017 e término em 28.4.2017 (Turma II), cada uma com carga horária de 480 horas-aula. Propusemos uma abordagem curricular que sensibilizasse as(os) juízas(es) para o caráter distinto dos direitos indígenas, chamando-lhes a atenção para a diversidade desses sujeitos de direitos e para a necessidade de diálogo entre os conhecimentos do Direito formal, de tradição privatista, com os sistemas de conhecimento e modos de vida indígenas, na tentativa de construir espaços de interlocução.

Embora ainda não tivesse sido alcançado no curso de formação inicial, o objetivo maior, que era o de estabelecer nesse currículo um diálogo intercultural e interepistêmico, trazendo para este espaço a voz dos próprios indígenas, é importante ressaltar que essa era a primeira vez que a Esmaf oportunizava a abertura do seu currículo para a temática indígena, o que se considera relevante, tendo em vista a competência material e territorial da Justiça Federal da 1ª Região.

A implantação do referido módulo e sua ótima receptividade pelas(os) cursistas mobilizou outros atores importantes, criando condições para um projeto mais ambicioso de trabalho com a formação de magistradas(os) na temática indígena. Estamos falando da parceria que foi estabelecida entre a Esmaf e a Enfam, desta vez com o objetivo de proporcionar ação formativa continuada, dirigida às(aos) magistradas(os) que já se encontravam em exercício, algumas(ns) designadas(os) para atuarem em varas ambientais localizadas na Amazônia.

Vislumbrava-se, desta vez, a oportunidade de um encontro intercultural com a presença no curso dos próprios indígenas, trazendo à discussão temas que consideravam relevantes, oportunidade em que receberam as(os) juízas(es) em sua comunidade para troca de conhecimento e saberes.

Nessa perspectiva, o curso “O Poder Judiciário e os Direitos Indígenas” realizado em Manaus, no período de 14 a 16 de dezembro de 2016, viabilizou um encontro intercultural entre juízas(es) e os indígenas Waimiri Atroari, na Terra Indígena Waimiri Atroari, proporcionando uma reflexão mais profunda e crítica acerca das cosmologias indígenas baseadas em epistemologias de reciprocidade, complementariedade e holismo cósmico (LUCIANO, 2016). Estabeleceu-se que a pauta de discussões seria escolhida pelos indígenas, trazendo para o diálogo questões que consideravam importantes, assim como reivindicações.

O encontro intercultural parece ter aberto espaço para um diálogo entre as duas comunidades, indígenas e magistrados. Nesse sentido,

a colonialidade do saber, ao recuperar a simultaneidade dos diferentes lugares na conformação do nosso mundo, abre espaço para que múltiplas epistemes dialoguem. Em nossa América, mais que hibridismos, há que se reconhecer que há pensamentos

que aprenderam a viver em lógicas distintas, a se mover entre diferentes códigos e, por isso, mais que multiculturalismo sinaliza para interculturalidades (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 13).

A experiência possibilitou trocas culturais muito ricas, por meio das quais os presentes puderam explanar seus pensamentos de forma aberta, sem controle dos termos do diálogo por qualquer uma delas, reforçando o entendimento de que “sempre que uma dada comunidade cultural decide envolver-se em um diálogo intercultural não o faz indiscriminadamente, com qualquer outra comunidade cultural ou para discutir qualquer tipo de questões” (SANTOS, 2003, p. 457). A pauta elaborada pelos indígenas, de cunho político, consistiu em trazer à discussão questões que preocupam a comunidade, em diálogo com juízas e juizes, que também fizeram uso da palavra.

Os depoimentos revelam que a desinformação, ou o conhecimento errôneo do contexto histórico de afirmação sociopolítico dos povos indígenas frente ao Estado e à sociedade nacional, muito contribui para a perpetuação das violências físicas e psíquicas contra os modos de vidas e cosmologias ameríndias, que concebem o estar-no-mundo de forma distributiva e compartilhada (LUCIANO, 2016). Ou seja, estas racionalidades não são compreendidas pela sociedade em geral porque, desde a época da colonização até os dias de hoje, reprimem-se “seus padrões de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade” (QUIJANO, 2005, p. 231).

A primeira experiência de abertura do currículo da Esmaf para os conhecimentos indígenas significou um avanço epistêmico importante com a quebra do enfoque monocultural do conhecimento, ao reconhecer pela primeira vez em seu currículo a singularidade dos sujeitos que reivindicam direitos, até então invisibilizados e marginalizados no âmbito dos processos pedagógicos da Escola, que não contemplavam os pertencimentos étnicos e culturais. A despeito dos avanços epistemológicos, em que se proporcionou um diálogo multidisciplinar entre o Direito e a Antropologia, o projeto ainda mostrava sua incompletude, mas foi fundamental para se avançar rumo a uma perspectiva intercultural do currículo, trazendo para esse espaço a voz e experiências dos próprios indígenas.

Diante da ótima receptividade e avaliação da experiência intercultural com os Waimiri, feitas pelas(os) magistradas(os) cursistas por meio de depoimentos e relatórios enviados para as escolas judiciais, foram realizadas mais duas formações, desta vez na Terra Indígena Wajãpi, no Amapá, e na comunidade Indígena Maturuca, na Raposa Serra do Sol, ambas em novembro de 2017. Os cursos propiciaram encontros de magistradas(os) com os indígenas, contribuindo para um diálogo intercultural, fomentando o incremento de uma visão do Direito baseado no conhecimento de realidades de diferentes povos indígenas. Com isso se quer proporcionar tratamento igualitário ao se deparar as(os) magistradas(os) com conflitos em que se insere a questão indígena.

A experiência de abertura dos currículos da Esmaf e da Enfam às racionalidades e epistemes indígenas parece apontar para a possibilidade de reflexão ampliando a compreensão do mundo dos juizes para além da compreensão ocidental do mundo, com um novo modo de produção de conhecimento (SANTOS, 2007). De fato, a realização dos referidos cursos trouxe para juízas(es) referenciais teórico-empíricos, precedentes judiciais e legislação que auxiliem na fundamentação das decisões judiciais, mas, sobretudo, proporcionou-lhes uma vivência valiosa, com o conhecimento da realidade a que são chamados a decidir, convidando-os a refletir e adotar em seus julgamentos uma postura dialógica com as diferentes partes e interesses envolvidos no processo.

Importante mencionar que o curso “O Poder Judiciário e os direitos dos Povos Indígenas” tem proporcionado desdobramentos importantes no campo da formação em Direitos Humanos, com a realização do termo de acordo feito entre a Enfam e a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) para a realização de ações formativas

com perspectiva multidisciplinar, para juízas(es) formadoras(es) das escolas judiciais das demais regiões do Brasil.

O presente trabalho procura estimular, portanto, política de introdução permanente do curso de direitos indígenas nas escolas judiciais, a partir da Enfam, que orienta os currículos das demais escolas judiciais, tanto federais quanto estaduais. Se não foi possível alterar a realidade curricular, pensa-se que os primeiros passos foram dados, pretendendo-se que o curso sobre direitos dos povos indígenas se torne uma política permanente das escolas de formação das(os) magistradas(os) de todo o país.

Educação em Direitos Humanos no Direito Achado na Rua: problematizações, tensionamentos e perspectivas

Uma das principais características do Direito Achado na Rua é a inseparável condição entre teoria e práxis e, ao longo de sua história, o coletivo desenvolveu na visão e na metodologia Lyriana confluências Freirianas de uma concepção educacional entrelaçada entre o agir e o pensar do educador, tendo como escopo a libertação do sujeito oprimido. O pacto de comprometimento com aquela e aquele explorada e explorado é uma das singularidades fundantes da história e da pedagogia do Direito Achado na Rua. Nesse caminho, a africanidade, os povos tradicionais e o movimento LGBTI revelam-se como temas latentes para uma educação crítica e emancipadora nos tempos atuais.

O Direito Achado na Rua com ênfase na educação em Direitos Humanos e Africanidade

Frantz Fanon considera que as estruturas sociais coloniais são introjetadas na subjetividade do colonizado e a mudança dependeria de uma transformação radical das estruturas da sociedade (OLIVEIRA, 2019).

Não há como falar em educação sem mencionar os preceitos trazidos por Paulo Freire. Para ele, a educação é prática libertadora: “Não há educação fora das sociedades e não há homem no vazio” (FREIRE, 2016, p.34). Acrescenta o autor que

a sociedade brasileira, que significava uma sociedade sem povo, comandada por uma “elite” superposta a seu mundo, alienada, em que o homem simples, minimizado e sem consciência desta minimização, era mais “coisa” que homem mesmo, ou opção pelo amanhã. A opção da sociedade brasileira era a de se “descolonizar” cada vez mais.

Dizia ele que “as correntes deveriam ser cortadas, pois elas a faziam e fazem permanecer como objeto de outras que lhe são sujeitos” (FREIRE, 2016, p.34-35).

Na sua compreensão ético-político-antropológica de uma epistemologia crítico-educativa que, em última instância, tem como ponto central a humanização de todos e todas independentemente de sua classe social, sua idade, gênero, opção sexual ou local de nascimento ou moradia, Paulo está se referindo e lutando pelos plenos direitos de igualdade de oportunidades. Portanto, se a práxis de Paulo Freire se centra na luta pela dignificação das gentes, corporificação da humanização verdadeira, ele está se referindo aos direitos humanos. Dignificar as gentes, as pessoas, é, assim, a substantividade dos direitos humanos (FREIRE, 2016).

Portanto, a educação, que significa força, deveria ser revestida de liberdade. Mulheres e homens precisam se conscientizar de seus direitos e de seu papel na sociedade para que possam exercer uma postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e espaço. Nas palavras de Freire:

(...) esta autorreflexão levará esses sujeitos ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadores, mas como figurantes e autoras e autores (FREIRE, 2016, p.35).

Proposta esta que entra em consonância com O Direito Achado na Rua, pois “o Direito emerge das ruas, nos processos de disputas e se traduz na voz do povo, sujeito dotado de capacidade criativa, criadora e instituinte de direito”, como nos propõe o professor José Geraldo de Sousa Junior (SOUSA, 2015).

Freire afirmava que as forças dominantes massificavam a sociedade, se apoderando de sua camada mais ingênua. Acreditava que um dos papéis da educação libertadora é o de “expulsar esta sombra através da conscientização e, por isso, respeitando o homem como pessoa” (FREIRE, 2016, p. 35-37).

Mais adiante, o professor afirma que a problemática do Brasil se deu diante das “condições negativas às experiências democráticas, tendo em vista que nossa população cresceu sem diálogo, de cabeça baixa, com receio da Coroa, sem imprensa, sem relações, sem escolas. Enfim, ‘doente’ (FREIRE, 2016, p. 37). Esta falta de diálogo, em que

o “poder do senhor” se alongava “das terras às gentes também” e do trabalho escravo inicialmente nativo e, posteriormente africano, não criou condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático no homem brasileiro.

E a consequência de uma população não participativa foi um domínio dos senhores das terras. Disse ele,

(...) faltou-nos, na verdade, com o tipo de colonização que tivemos, vivência comunitária, ou seja, de participação popular na coisa pública. Não havia povo. E com isso, criou-se a consciência hospedeira da opressão e não uma consciência livre e criadora, indispensável aos regimes autenticamente democráticos (FREIRE, 2016, p. 38).

Com todo o processo histórico, não recebemos uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática, ao invés colocou-o submetido às prescrições alheias, a uma educação imposta que desvaloriza sua cultura e raízes.

Conclui Freire que

(...) a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. É necessário pensar o Brasil como sujeito, integrar com a realidade nacional, que valoriza, que é capaz de fecundar, de forma surpreendente a criação intelectual que se põe a serviço da cultura nacional. Portanto, a força de um pensamento criador próprio e o compromisso com o destino da realidade pensada e assumida (FREIRE, 2016, p.96).

A negação da miscigenação brasileira, da existência de um modelo de educação imposto, reflete ainda nos dias de hoje em um mundo globalizado, onde a maioria das pesquisas sobre relações raciais aponta problemas de relacionamento da criança negra no espaço escolar, ocasionados pelo seu pertencimento racial, gerando uma relação conflituosa entre colegas e professores e, muitas vezes, nociva para os que acabam sendo rejeitados por seus atributos físicos.

Na pesquisa desenvolvida por Cavalleiro (2000) com crianças de quatro a seis anos observou-se que “as crianças negras já apresentam uma identidade negativa, ao passo que as crianças brancas manifestaram um sentimento de superioridade e, em algumas situações, atitudes carregadas de preconceito”. Na pesquisa de Afonso (1995) concluiu-se que “as crianças negras em seu processo de desenvolvimento têm diversas possibilidades para internalizar uma concepção negativa de seu pertencimento racial, favorecendo a constituição de uma autoimagem depreciativa”. Significa dizer que, aos quatro anos de idade, as crianças já passaram por processos

de subjetivação que as levaram a concepções muito arraigadas no nosso imaginário social sobre o branco e o negro e, conseqüentemente, sobre as positivities e negatividades atribuídas a um e outro grupo racial.

Em um estudo realizado em Goiânia, verificou-se que mesmo com a criação das Leis nº 7.207/93 (municipal) e nº 10.639/03 (federal), que preveem como obrigatória a inclusão de conteúdos sobre a história da África e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, os textos analisados demonstraram interpretações dúbias e estereotipadas dos afro-brasileiros e africanos. Diz a pesquisa que a “África, quando estava presente em texto escrito e em ilustrações, em geral representava o lugar de povos sem história, caracterizados como “bandos pré-históricos”, como representantes do pensamento mágico (feitiçaria, fetichismo etc.), da pobreza e da desorganização social” (SILVA, 2005, p. 230).

Portanto, não havia uma preocupação dos autores em estabelecer o contexto cultural daqueles povos, ou mesmo apresentar as inúmeras e ricas influências em nossa cultura: na religião, o candomblé e a umbanda; no movimento de libertação, e tão difundido e respeitado no mundo, a capoeira; na gastronomia, a feijoada – prato genuinamente brasileiro, dentre muitos outros mais.

A educação não pode trazer um discurso de igualdade para que, segundo Jódar e Gómez (2002, p.34), “diante da vergonha de ser homem e da exigência de educar para não repetir Auschwitz (Adorno, 1998), uma resposta possível é devir-outro, o outro de homem”. Ou seja, uma educação que não esteja presa à forma do homem dominante: homem-branco-adulto-heterossexual-cristão.

Dessa forma, para Jódar e Gómez (2002, p.35):

(...) introduzir o devir-criança nas formas de pensar e viver a educação não é simplesmente promover um pensar e viver a educação, não é simplesmente promover um pensar, escrever, falar ou, em suma, educar “para” as crianças (...). Ao contrário, esse “para” é um processo em devir. Devir duplamente e em paralelo, entre uns e outros, em direção à alteridade de ambos”. Cada um tem como marcar a sua “estrangeirice”, então se faz necessário pensar formas de ver a diferença não a partir de um desvio da “norma” e também não tentando trazer o “diferente” para o âmbito do “mesmo” a partir de um apagamento dessas diferenças, pois é assim que constitui o “racismo.

Nita Freire (2016) afirmou que

“a teoria de Paulo Freire era a de buscar mecanismo de inserção crítica dos homens e das mulheres nas suas sociedades ao possibilitar-lhes terem voz, dizerem a sua palavra, biografarem-se. Serem seres-mais. Possibilitando-os serem sujeitos também da história e não apenas objetos da exploração, de servidão a serviço das classes opressoras.

Conclui-se que a educação em direitos humanos e africanidade não se propõe apenas em reconhecer e respeitar todos os homens diferentes do dominante, mas, sobretudo, reescrever a história brasileira, aproximando-a não só da importância econômica do trabalho escravo, como também do papel dos africanos e de seus descendentes nas diversas formas de resistência, na recriação de sua religiosidade, dos seus costumes, formas sociais no Brasil, e sobretudo, empoderando meninas e meninos negros em seu papel no tempo e espaço, valorizando suas raízes.

O Direito Achado na Rua com ênfase nos Povos e Comunidades Tradicionais

(...) a grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discurso de direitos humanos (SANTOS, 2013, p.15).

Iniciamos essa seção do texto com a epígrafe do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, que nos confronta com a dura realidade do cenário em que nos encontramos nos tempos atuais. Na nossa opinião, vivemos tempos de constante desarmonia do ser humano e da natureza. O homem destrói a si e o que está à sua volta em nome de progresso e satisfação pessoal. Vamos nos degradando individual e coletivamente como se fossemos animais irracionais. Para Simone Weil “a vida será tanto menos desumana quanto maior for a capacidade individual de pensar e agir” (WEIL, 2017, p.129). Consideramos que, além da ausência do ato de pensar, o imediatismo em busca de prazer vigora como dogma sagrado para determinar as escolhas dos homens, tanto na esfera privada quanto na pública. Presenciamos uma ascensão dos avanços tecnológicos e da desumanização do ser humano. Acreditamos que não é preciso muito esforço para percebermos que à nossa volta acontece o que afirmou Boaventura, quando diz que a maioria das pessoas não são abrangidas por direitos humanos.

Dito isso, perguntamo-nos o que efetivamente pode ser feito para minimizar a realidade dos oprimidos? Seria ingênuo acreditar que uma revolução está iminente e dela surgiria um novo mundo em que não fosse necessário falar, por exemplo, em Direitos Humanos e respeito pelos povos e comunidades tradicionais. Assim, talvez, resta-nos transformar a indignação diante da crescente violência gerada pelos seres humanos, em força para seguir. Nos inspirar naqueles que lutaram e lutam, na tentativa de contribuirmos com formas de resistência que persistam nos Direitos Humanos como projeto de solidariedade e dignidade humana.

Vivemos em um país de pluralidade étnica, racial, social, cultural, econômica e política, um verdadeiro mosaico o que, a nosso ver, deve nos guiar a pensar o Brasil pelos vários ângulos e partindo de lugares diferentes. Ademais, considerá-lo como o país da diversidade, temos por volta de 10 milhões de pessoas que fazem parte das comunidades tradicionais, sendo dois milhões de quilombolas, um milhão e meio de indígenas, 800 mil ciganos, 400 mil quebradeiras de coco, 50 mil seringueiros e outros tantos distribuídos em um quarto do território nacional. Desde logo, julgamos pertinente frisar que as comunidades tradicionais passam cada vez mais por ataques de políticas públicas que não reconhecem sua cultura e não respeitam seus povos.

No Brasil, como em toda a América Latina, a temática dos Direitos Humanos tem buscado ganhar força, ecoando várias vozes e tentando adquirir acentuada significação histórica como resposta à extensa realidade de muitas violências que são manifestadas no âmbito social, cultural e político. As formas de violência são efetivamente materializadas pela violação dos direitos humanos nas mais diversas esferas da sociedade e vivenciadas ao longo da história. Vamos assistindo repetidas sucessões de violência ao longo dos tempos, em que identificamos o ser humano como autor de violência ou expectador do horror, como se isso não nos afetasse a todos. Devemos ser inquietos e desassossegados com a barbárie humana que nos assola. Faz-se urgente pensar sobre o que vivemos, para que seja possível agir de maneira consciente.

No âmbito do presente texto, propomos à luz do postulado teórico do Direito Achado na Rua, uma reflexão sobre os povos e comunidades tradicionais por entendermos que eles são alvos de violação de direitos humanos, mas, contudo, chamamos atenção que, ao falar deles, estamos falando da humanidade. Entendemos que lutar pelos direitos dos povos tradicionais é lutar por direitos humanos, sem promover segregação. Ademais, consideramos que somos seres de relação e essa é a principal condição para a constituição do homem no meio cultural. Outrossim, os direitos culturais foram concebidos pela Constituinte brasileira nos artigos 215 e 216 da Constituição Federal (1988), posto que estabelecem a obrigação do Estado de proteger todas as manifestações populares, indígenas, afro-brasileiras e de todos os outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Todavia, definindo o patrimônio cultural brasileiro como o conjunto de bens de

natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto como referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Vale referir que, embora na Constituição de 1988 os quilombolas e indígenas foram reconhecidos e contemplados na legislação, ainda assim não houve efetivamente política pública que reconhecesse a riqueza cultural dos povos e comunidades tradicionais, bem como respeitasse suas especificidades. Pelo contrário, eles continuaram na invisibilidade e no lugar do não reconhecimento da sua cultura e das formas peculiares de seu povo.

Portanto, reconhecer essa diversidade é resgatar a historicidade cultural que foi gestada na história do país. Há uma riqueza imensa em termos de organização e forma de viver que vão emergindo na contemporaneidade, a nosso ver, como formas de resistência, uma vez que a padronização social é voltada para que as peculiaridades desses povos sejam anuladas e ilegítimas. As instituições sociais são instrumentos formais do Estado para dificultar a permanência dos modos de vida dos povos tradicionais, transformando a tradição deles em algo de menor valor, conseqüentemente, expropria o homem da sua cultura e, com isso, perpetua violência no que concerne aos direitos básicos da vida humana, como é o caso da disputa por terra.

A luta pela terra se consolida muito mais do que o direito de ir e vir, eles lutam pelo direito de ficar e criar raízes com o território, pois o território para os povos e comunidades tradicionais é muito mais do que o chão demarcado, são as suas relações afetivas e memórias antropológicas com o lugar. A terra é a sua relação afetiva orgânica corporificada com o lugar e com as histórias e memórias dos seus povos com o contexto histórico-social-cultural, na tentativa do reconhecimento de suas identidades coletivas, para a construção da vida em comunidade autônomas enquanto instrumento de resistência.

As comunidades tradicionais possuem a religiosidade, línguas e dialetos, a arte, a dança, a culinária, a música, as cantorias, a relação harmônica com a natureza, enfim, tudo isso como símbolo de luta e instrumento de resistência para manter a tradição. A luta é árdua, em alguns momentos ela avança e, em outros, ela retrocede, e por isso a resistência desses povos e comunidades tradicionais é tão importante.

Consideramos que as comunidades tradicionais emergem como sujeitos de direitos que interpelam o Estado brasileiro na tentativa de se manterem em suas comunidades e serem contemplados com políticas públicas específicas para que elas sigam seus modos de vida, preservando a cultura e colaborando com a História. No momento em que os povos tradicionais forem contemplados como seres humanos ativos democráticos de direitos, eles integrarão os processos sociais, educacionais e culturais do país, sem que seja necessário alterar suas formas culturais. Não obstante, cumpre-nos sublinhar acerca das pessoas que não pertencem a comunidades tradicionais e que estão ocupando os espaços já legitimados socialmente como, por exemplo, a universidade ou cargos políticos, possuem um compromisso com os povos tradicionais em se referindo a eles, não falar deles, mais falar com eles e sobre eles. Com isso, almejamos que os Direitos Humanos sejam uma proposta efetiva de humanização, levantada por todos e para todos.

Por fim, suspeitamos que um dos legados dos Direitos Humanos para os povos tradicionais seria, para além de reconhecê-los culturalmente, aproximá-los dos demais povos, sem que se faça deles um fantoche folclórico da história do país. Para finalizar, convoco as palavras de Paulo Freire em "Pedagogia do Oprimido" ao fazer crítica ao modo como a sociedade expulsa os diferentes. "Como marginalizados, "seres fora de" ou "à margem de", a solução para eles estaria em que fossem "integrados", "incorporados" à sociedade sábia de onde um dia "partiram", renunciando, como trãnsfugas, a uma vida feliz. Acrescenta Freire, que "a solução estaria em deixarem a condição de ser "seres fora de" e assumirem a de "seres dentro de" (FREIRE, 2016, p.108).

A Educação em Direitos Humanos como último flanco

“O bom estudante não é borboleta, é incansável pica-pau, capaz de perfurar a rija madeira dos conceitos e teorias” – (Lyra Filho, 1993, p.26).

O processo de densificação dos direitos humanos, através de suas efetivações em um contexto de violações reiteradas, mostra-se como referência para a construção de sociedades humanas e democráticas. Os direitos humanos são a base medular das problemáticas das sociedades contemporâneas que, desde as discussões mais globais às locais, dos tensionamentos internacionais às mais simples e pequenas interrelações, permeiam nossas preocupações individuais ou coletivas.

Já no documento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, mesmo sem o caráter vinculante, os Estados perante à Organização das Nações Unidas (ONU) contribuíram para a elaboração de uma fundante e rica arquitetura protetiva que, ano após ano, vem sendo municiada através de vários tratados, pactos e resoluções de conteúdo ético, político e normativo.

Após 45 anos de sua promulgação, na Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, sediada em Viena, em 1993, sedimentou-se o caráter universal, indivisível, interdependente e interrelativo dos direitos humanos, o que fortaleceu ainda mais a ideia de que a garantia dos direitos humanos deve ser plena, pois no momento em que um direito for violado, todos os demais serão negados.

É o que se vivencia cotidianamente: violações de garantias que se confluenciam em negações de direitos. Este rompimento com o arcabouço criado nos sistemas internacionais e regionais de direitos humanos encontra conforto na impunidade, na corrupção e na fragilidade da efetivação destes direitos.

No atual cenário sociopolítico é possível identificar uma hipersensibilidade no que diz respeito aos direitos humanos: não basta mais arcabouços normativos protetivos se estas convicções

(...) não forem internalizadas no imaginário social, nas mentalidades individuais e coletivas, de modo sistemático e consciente, não construiremos uma cultura dos direitos humanos na nossa sociedade. E, neste horizonte, os processos educacionais são fundamentais (CANDAU, 2012, p. 717).

A Educação em Direitos Humanos no Brasil e no mundo, para além de um compromisso ético, deve ser respeitada também como dever normativo do qual todos aqueles participantes deste pacto, de maneira objetiva ou transversal, devem pautar seus modelos.

A Educação em Direitos Humanos revela-se então como tecnologia facilitadora dos direitos humanos. Em uma análise mais aprofundada, a EDH além de ser um dos eixos fundamentais do direito à educação, deve ser considerada como potente política de efetivação destes direitos.

Para muito além dos já conhecidos modelos educacionais conteudísticos, ressalvada a importância destes no que tange à construção e à profusão dos saberes e, principalmente, no resguardo da historicidade dos direitos humanos, a educação em direitos humanos avança por aqueles que atualmente parecem ser os últimos flancos de salvaguarda de sociedades democráticas, justas e humanas: os processos de promoção de uma consciência cidadã capazes de internalizar nos sujeitos, desde as mais simples relações às mais elevadas esferas de discussão, os valores e a cultura dos direitos humanos.

A Educação em Direitos Humanos e o desafio contemporâneo da diversidade

Desde sempre o constructo dos direitos humanos esteve a serviço de uma sedimentação histórica privilegiadora da ideia de igualdade, porém, na atual problemática a respeito dos direitos humanos, a diversidade surge como característica ao mesmo tempo tensionadora e transformadora. Já o primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 traz em seu bojo esta tônica: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros”, que é tensionada especialmente quando busca-se o reconhecimento de grupos historicamente excluídos por conta exatamente da diversidade: de suas diferenças caracterizadoras.

O tensionamento social entre a busca pela igualdade a todo esforço e o reconhecimento da diversidade galvanizam o entendimento de que os direitos humanos extrapolam os direitos exclusivamente individuais, abrindo espaço para o surgimento de sujeitos coletivos que passam a ter cada vez mais relevância e potência na construção de arcabouços ainda mais protetivos e efetivos. Para Hannah Arendt (2012), os direitos humanos não são um dado, mas um reconstruído, uma intervenção humana, em constante processo de construção e reconstrução, e, por isso, refletem um construído axiológico à parte de um espaço simbólico de luta e ação social.

É o que entende Boaventura de Sousa Santos. Para ele, os direitos humanos precisam ser ressignificados, tendo como pano de fundo sua característica de historicidade, porém assumindo o compromisso de reconceitualização, que tem como eixo “a articulação entre igualdade e diferença, isto é, a passagem da afirmação da igualdade ou da diferença para a da igualdade na diferença” (SANTOS, 2006).

Partindo de uma leitura dialética humanística deste processo de reconciliação entre a igualdade e a diferença é que a educação em direitos humanos assume importância estratégica na atual problemática dos direitos humanos: a superação das desigualdades reconhecendo as diversidades. É o que Boaventura traz em seu conceito de novo imperativo transcultural sintetizado na frase: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2006, p.462).

A formação escolar a partir da valorização da cidadania e do reconhecimento em suas mais variadas dimensões revela-se como fator de grande importância na atual cena social. Segundo a doutora Jimena Furlani, o enfrentamento do tema da diversidade sexual e de gênero ainda é visto como um monstro no ambiente educacional. Monstros que subjuguem os sujeitos que vivenciam experiências identitárias contra-hegemônicas e que apavoram os profissionais desta área, paralisando-os em qualquer tentativa de enfrentamento do tema.

Os monstros, assim como figuras folclóricas, originam-se de um entendimento metafórico de algum momento social, de alguma passagem cultural, sendo, portanto, específicos de contextos históricos e locais. São muitos os monstros, materializados, corporificados em horrendas personagens, que flutuam na imaginação humana. (...) Quer sejam tomados como identidades culturais (constituidoras dos sujeitos) ou como temáticas (a educação sexual), penso que “sexo”, “sexualidade” e “gênero” podem ser pensados como monstros curriculares – assim como todo e qualquer assunto marcado pela polêmica, pela provisoriidade, pela normatização, pelo olhar moral, pela regulação social (FURLANI, 2007, p.275/276).

É apenas através de uma educação que vise “às práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção e da proteção e dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos” que será possível alcançar o reconhecimento na esfera da solidariedade, aquela que procura espaço no terreno da aceitação recíproca dos sujeitos. Fato é que este reconhecimento depende diretamente dos valores que esta sociedade legítima, o que sustentará a capacidade de aceitação de seus respectivos sujeitos. Desta forma, a

evolução social explica a progressão das formas de reconhecimento: o sujeito em dado momento luta pela posse de sua propriedade e, contemporaneamente, pelo reconhecimento intersubjetivo de sua identidade, como traz Axel Honneth (2003) em sua teoria do reconhecimento. O reconhecimento do outro é responsabilidade que deve ser aprendida desde a infância, dentro da família, nas escolas, nas universidades, na sociedade. Neste contexto social, com o objetivo de contribuir para a melhora na formação acadêmica e social dos sujeitos, é preciso entender a latente necessidade da discussão dos direitos humanos em sua amplitude e universalidade: a escola é o primeiro espaço político e social em que o sujeito entra em contato com a diversidade.

A minoria nefanda: o grupo LGBTI+ como o mais vulnerável

Na edição deste ano, o Atlas da Violência, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em conjunto com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, trouxe uma seção inédita que aborda a questão da violência contra a população LGBTI+⁵. Porém, as tímidas análises mostram-se como pontos sintomáticos, primeiro sobre a gravidade do tema e como os números têm se agravado nos últimos anos, conforme as estatísticas apresentadas. O segundo ponto, e talvez mais fundamentalmente intrigante, diz respeito à invisibilidade dessa problemática sob o ponto de vista da produção oficial de dados e estatísticas. Não existem números sobre o tamanho da população LGBTI+ no Brasil, uma vez que o IBGE não faz qualquer questionamento em seus censos sobre diversidade sexual e de gênero. No arremate desta empreitada invisibilizadora, as polícias (em geral), nos registros de violência, também não fazem qualquer classificação da vítima segundo a diversidade sexual ou de gênero, assim como não existe tal característica nas declarações de óbito.

São sintomas de uma necropolítica que torna quase que impossível a tarefa de dimensionar e traçar diagnósticos para produzir políticas públicas que venham a tratar a violência contra a população LGBTI+.

Nesse sentido, nasce do próprio gueto – lugar este reservado à população LGBTI+ desde sempre –, a resposta para tal apagão estatístico. É no resultado da gramática moral deste conflito social que o próprio movimento se organiza, compila e publica os terríveis dados de violência contra esta população, que é confortavelmente acomodada nas margens da sociedade como tecnologia de um projeto de saneamento social. O Grupo Gay da Bahia (GGB), que há 39 anos vem fazendo um levantamento do número de pessoas assassinadas por questões homofóbicas, com base em notícias publicadas na imprensa, na internet e em informações pessoais compartilhadas com o grupo. Assim como a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra), que produz anualmente relatórios com os números conhecidos de violência contra a população transgênera.

Segundo o GGB⁶, no ano de 2018 foram assassinados 420 pessoas LGBT, a cada 20 horas um LGBT foi assassinado (segundo o relatório prévio deste corrente ano, já pode ser considerada uma vítima a cada 19 horas) vítima de LGBTfobia, o que coloca o Brasil na vergonhosa posição de país que mais violenta e mata minorias sexuais. Ainda segundo a Antra⁷, no ano de 2018 foram registrados 163 assassinatos de pessoas trans, o que revela, segundo Antunes (2013), que a expectativa de vida desta população seja de 35 anos de idade, enquanto a da população brasileira, em geral, é de 74,9 anos (IBGE 2013).

⁵ Apesar da sigla utilizada na 3ª Conferência Nacional LGBT realizada em 2016 ser LGBT, a sigla mais inclusiva e defendida pelo movimento nacional e que melhor reflete a realidade da diversidade sexual e de gênero é a utilizada no Manual de Comunicação LGBTI+, produzido pela Aliança Nacional LGBTI em conjunto com a rede GayLatino, com referência ao manual de comunicação LGBT da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT), disponível em: <https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf>.

⁶ Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2019/01/relatorio-2018-1.pdf>.

⁷ Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2019/01/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contra-pessoas-trans-em-2018.pdf>.

De maneira mais especializada, porém ainda na esteira da invisibilidade, já que a última pesquisa foi realizada no ano de 2009, a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), vinculada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da Universidade de São Paulo (USP), firmou convênio com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para realizar o projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar⁸. A pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar contou com 18.599 respondentes de cinco diferentes públicos presentes no ambiente escolar: estudantes, professores, diretores, pais, mães, responsáveis e membros de conselhos escolares. E revelou graves resultados, como, por exemplo, que 93,5% de todos os respondentes afirmaram ter algum nível de atitude preconceituosa com relação a gênero, assim como 87,3% afirmaram ter em relação à orientação sexual; e, ainda, que 98,5% dos respondentes afirmaram preferir manter algum nível de distância social em relação aos homossexuais.

É fato que está internalizado em nossa construção como povo brasileiro o sentimento de “vira-lata”, onde o racismo culturalista consegue exercer suas refinadas tecnologias, separando de maneira ontológica os seres humanos em classes hierarquizadas, garantindo “uma sensação de superioridade e de distinção para os povos e países que estão em situação de domínio e, desse modo, legitimar e tornar merecida a própria dominação” (SOUZA, 2019). Porém, quando lançamos olhar para os grupos minoritários, essa tecnologia torna-se ainda mais cruel.

Quando analisamos a situação do grupo LGBTI, a discriminação e a violência assumem papéis realmente assustadores, colocando as minorias sexuais no mais alto patamar de vulnerabilidade. Esta parcela da população acaba por suportar o maior grau de distanciamento por parte da sociedade, empurrando-os automaticamente para as margens sociopolíticas, pois “mais do que as minorias raciais, étnicas e de gênero, são os gays, lésbicas, travestis e transexuais as principais vítimas do preconceito e discriminação dentro de nossa sociedade” (MOTT, 2004). Fácil o entendimento da afirmação quando, tratando-se de outras minorias, elas acabam quase que sempre encontrando algum amparo nas instituições familiares e religiosas – o que de certa maneira auxilia positivamente na construção de seus empoderamentos frente à intolerância, “a mãe negra, o pai judeu, a família indígena reforçam a autoestima étnica ou racial dos filhos” (MOTT, 2004), já no caminho inverso, às pessoas LGBTI quase sempre encontram em seus núcleos familiares as primeiras violências e preconceitos que irão vivenciar na sociedade.

As minorias sexuais experimentam tamanho grau de discriminação que deles é tolhido, inclusive, o direito ao nome, “o amor entre dois homens foi considerado pecado tão abominável que não deve sequer ser pronunciado: ‘nefando’ ou ‘nefário’ significa exatamente isso: impronunciável, o pecado cujo nome não se pode dizer” (MOTT, 2004) inclui-se atualmente nessa regra todas as pessoas que não se sentem confortáveis no padrão binário heteronormativo. Fato é que esse engessamento moral, do não falar e não nominar para não visibilizar, depois de alguns séculos ainda permeia nossa cena político-social na ausência de políticas públicas voltadas para estes grupos ou na retirada das pautas LGBTI no plano de governo, incluindo aí as tentativas realizadas através de algumas casas legislativas da retirada de qualquer expressão que traga a temática da discussão das diversidades da rotina nos ambientes escolares.

A educação pautada nos direitos humanos é talvez a única alternativa para interromper esse ciclo que encapsula o orgulho dessas minorias de mostrar aquilo que existe de mais elementar para todo o ser humano: o direito de existir, amar e ser feliz.

As diretrizes nacionais para a educação em Direitos Humanos: uma densificação emancipadora

⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>.

O direito à educação é considerado um direito social que, de maneira didática, está classificado como se denominou de segunda geração de direitos. O direito à educação encontra referência em diversos diplomas normativos, porém poucos são aqueles que se detiveram a um olhar holístico de toda a potência do educar sem cair nas armadilhas dos modelos de escolarização conteudísticos.

Como afirma Sérgio Haddad:

Conceber a Educação como direito humano diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais”, diferentemente dos outros seres vivos, buscando superar sua condição de existência no mundo. (...) Ao exercitar sua vocação, o ser humano faz história, muda o mundo, por estar presente no mundo de uma maneira permanente e ativa.

A educação é um elemento fundamental para a realização dessa vocação humana. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada num sistema geral, que implica na educação escolar, mas que não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte do ser humano (HADDAD, 2006, p.1).

O ambiente escolar e os profissionais da educação são protagonistas no exercício do importante papel da promoção dos direitos humanos. A educação em direitos humanos assume sua responsabilidade como refinada tecnologia de apoio ao desenvolvimento da cidadania, da autonomia, do reconhecimento e da afirmação da alteridade.

Para além de ser um direito humano, a educação é o caminho possibilitador de efetivação de vários outros direitos humanos. Sem educação, os direitos humanos não acontecem, ficando apenas no campo da abstração.

Segundo o professor José Geraldo de Sousa Junior no projeto O Direito Achado na Rua, que possui em seu escopo a busca pelo estreitamento entre a teoria e a prática, não há como imaginar uma sociedade emancipada e libertária se o caminho não passar pelo terreno de um ensino crítico.

Propondo um desafio conceitual entre extensão e comunicação, Paulo Freire reforça a ideia de que a atividade de conhecimento é dialógica, está associada à comunicação entre os sujeitos, de coparticipação, de interação no mesmo sistema linguístico pertencente ao universo comum de ambos. Dessa forma, educação é comunicação por consubstanciar-se em um diálogo criativo e uma reflexão solidária, é um desafio a pensar e não a memorizar, é uma atividade crítica e não dogmática ou autoritária, que exige uma reconstrução permanente do ato de conhecer por meio da problematização do conteúdo (SOUSA JUNIOR, 2015, p.162).

Uma educação pautada nos direitos humanos, que visa ao exercício da emancipação e da construção libertária do sujeito, possui envergadura suficiente para intervir em processos de desrespeitos e negações. Uma educação inclusiva e que esteja alinhada com a proposta constitucional na busca dos direitos sociais e individuais, da liberdade, da segurança, do bem-estar, do desenvolvimento, da igualdade e da justiça tendo como valores uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, pautada na harmonia social, mostra-se como potência emancipadora de todo sujeito LGBTI.

Na esteira urgente de um direcionamento para a promoção de processos de educação em direitos humanos, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministério da Educação, insurgem-se como a densificação da grande maioria dos instrumentos normativos referentes à temática frente uma atual cena sociopolítica desafiadora.

Os princípios fundamentadores das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos

Humanos⁹ refletem uma proposta de pavimentação de um caminho pela busca dos direitos humanos: a dignidade humana, a igualdade de direitos, o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade, a vivência e globalidade e a sustentabilidade socioambiental são mecanismos catalizadores de uma proposta mais ampla e protetiva.

Considerações Finais

O estudo realizado procurou refletir sobre fundantes enfrentamentos e desafios que estimulam o campo do saber e da pesquisa do coletivo O Direito Achado na Rua em suas três décadas de existência. Como explicitado ao longo do corpo do texto, as autoras e os autores não se enclausuraram em reflexões temporais, procurando revisitar temas, traçar novos rumos, levando em conta também as experiências e conhecimentos de cada uma e cada um dos escritores.

Nesse ponto, o trabalho dividiu-se em três grandes temáticas: *a) desafios epistemológicos do Direito Achado na Rua no campo da teoria crítica do Direito; b) acesso à (que) justiça; c) educação em direitos humanos e reflexões contemporâneas (quando falamos em reflexões contemporâneas, entendemos a necessidade de avançar no debate sobre saberes, distintos grupos e minorias políticas, aprofundando suas singularidades, particularidades e pretensões).*

Foram enfrentados temas pertinentes ao critério de legitimação do jurídico e do antijurídico para o DANR, onde foram exploradas as obras de Roberto Lyra Filho e José Geraldo de Sousa Junior, e entendeu-se que intrínseca relação entre a práxis libertária e a emancipação com o que se entende pelo conceito de direito, segundo Sousa Junior *“à experiência de humanização que se realiza na história, como emancipação consciente inscrita na práxis libertária”* (SOUSA JUNIOR, 2011, p. 178), nesse sentido, nem toda normatividade produzida na ordem social (positivada ou não) poderá ser considerada direito.

Outra provocação foi se toda manifestação ou clamor das ruas seria juridicamente legítimo, considerado sujeito coletivo de direitos e, portanto, recepcionado pelo Direito Achado na Rua. Novamente, partindo dos filtros teóricos e éticos estudados pelo coletivo produtor da obra, percebeu-se que nem todo ajuntamento social é capaz de produzir direitos, mas tão somente aquele que tenha massiva organização coletiva e libertária e que tenha por escopo a emancipação da classe operária.

Ainda uma terceira análise do campo epistemológico teve correlação com o processo normativo emancipatório, até mesmo constituinte, e sua (des)necessidade de atualização, reduzindo a teoria crítica ao campo da inércia. Percebemos a partir das reflexões da Nova Escola Jurídica Brasileira que o tema já havia sido enfrentado três décadas atrás, e que mesmo o ordenamento mais rico e progressista não estancará a riqueza, conhecimento e volatilidade das ruas. Entendemos o direito como em constante processo de mutação.

Nosso segundo ponto de análise fez respeito ao campo do acesso à justiça e, quanto ao tema, o coletivo entendeu que deve ser pensado para além do aspecto formal da garantia do direito de ação, assim, deve principalmente promover as condições necessárias para uma prestação jurisdicional útil e efetiva, implica necessariamente no papel e na importância do Poder Judiciário na concretização das promessas constitucionais de realização da justiça, que deve ter como princípios os direitos humanos e o fortalecimento dos sujeitos sociais, com o fim de efetivar uma concreta democratização do Direito. E, para isso, a importância de assegurar que os agentes

⁹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf.

do Sistema de Justiça, especialmente as magistradas e magistrados, sejam capacitados a atuar na temática de direitos humanos, pois só assim conseguiremos realmente dar efetividade aos direitos inscritos no plano normativo.

O terceiro ponto de análise teve por escopo a educação em direitos humanos e, assim, o coletivo percebeu que reconhecer a diversidade é resgatar a historicidade sociocultural que foi gestada na história do país. São necessários a afirmação e o reconhecimento de uma riqueza imensa em termos de organização e formas de viver que vão emergindo na contemporaneidade como formas de resistência, uma vez que a padronização social é voltada para que as peculiaridades de minorias que foram anuladas, ilegítimas e violentadas no processo histórico civilizador.

O Direito Achado na Rua tem na condição de trazer a teoria para o mais próximo da práxis uma de suas principais características e, ao longo de sua história, o coletivo desenvolveu na visão e na metodologia Lyriana confluências Freirianas de uma concepção educacional entrelaçada entre o agir e o pensar do educador, tendo como escopo a libertação do sujeito oprimido. O comprometimento com aquela e aquele explorada e explorado é uma das singularidades fundantes da história e da pedagogia do Direito Achado na Rua e, nessa contemporaneidade, a africanidade, os povos tradicionais e o movimento LGBTI+ revelam-se como temas latentes para uma educação crítica e emancipadora.

No tocante à educação humanizadora e africanidades, conclui-se que é sintomática a negação da miscigenação brasileira, dado à existência de um modelo de educação imposto, tecnologia geradora de relações conflituosas entre colegas e professores e, muitas vezes, nociva para os que acabam sendo rejeitados por seus atributos físicos. A educação em direitos humanos e africanidade não se propõe apenas em reconhecer e respeitar todos os homens diferentes do dominante mas, sobretudo, reescrever a história brasileira, aproximando-a da importância do papel dos africanos e de seus descendentes nas diversas formas de resistência, na recriação de sua religiosidade e dos seus costumes, empoderando meninas e meninos negros em seu papel no tempo e espaço e valorizando suas raízes.

No que tange ao trabalho educacional com povos tradicionais, a luta pela terra se consolida muito mais do que o direito de ir e vir; estes povos lutam pelo direito de ficar e criar raízes com o território, pois o território para os povos e comunidades tradicionais é muito mais do que o chão demarcado, dizem respeito às suas relações afetivas e memórias antropológicas e, para além do reconhecimento destes povos, é necessário o cuidado de não torná-los fantoches folclóricos da história do nosso país.

Quanto à temática de educação inclusiva LGBTI+, com o objetivo de contribuir para a melhoria na formação acadêmica e social dos sujeitos, é preciso entender a latente necessidade da discussão dos direitos humanos em sua amplitude e universalidade. A escola é o primeiro espaço político e social em que o sujeito entra em contato com a diversidade sexual e de gênero. Uma educação pautada nos direitos humanos que visa ao exercício da emancipação e da construção libertária do sujeito possui envergadura suficientemente para intervir em processos de negação de direitos. Uma educação inclusiva e que esteja alinhada com a proposta constitucional na busca dos direitos sociais e individuais, da liberdade, da segurança, do bem-estar, do desenvolvimento, da igualdade e da justiça, tendo como valores uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, possui condão de proporcionar o pleno reconhecimento de todo sujeito LGBTI+. De fato, há muito ainda o que se entender e o que se fazer em favor das expressões identitárias contra-hegemônicas e, nesse sentido, o universo da educação possui grande potencial a ser ofertado e explorado. Porém, frente à proteção contra a violência, seja ela de qualquer tipo, e à discriminação dos sujeitos LGBTI+, não há como esperar.

O reconhecimento do outro é responsabilidade que deve ser aprendida desde a infância, dentro da família, nas escolas, nas universidades, na sociedade. A alternativa

mais efetiva para esse objetivo pauta-se em um ensino crítico alimentado por um humanismo dialético que encontra sua fortuna nos tensionamentos dos espaços políticos: não há lugar mais legitimamente político que a escola.

Referências

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE. *Direito como Liberdade: O Direito Achado na Rua Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito*. 338f. (Tese) Doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE. *Direito como liberdade: o direito achado na rua*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2011.

LYRA FILHO, ROBERTO. *Pesquisa em que direito?* Brasília: Edições Nair, 1984.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2007.

BARROSO, LUIS R. *Curso de Direito Constitucional Contemporâneo. Os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo*. São Paulo: Saraiva, 2009.

ABREU, Pedro Manoel. *Acesso à justiça e Juizados Especiais: o desafio histórico da consolidação de uma justiça cidadã no Brasil*. Florianópolis: Conceito Editorial, 2008. Acesso à justiça. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Fabris, 1988.

AFONSO LÚCIA. *Gênero e processo de socialização em creches comunitárias*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 1995, n. 93, p. 12-21.

ANTUNES, PEDRO PAULO SAMMARCO. *Travestis envelhecem?* Dissertação (Mestrado em Gerontologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

ARENDT, HANNAH. *Origens do totalitarismo*. Antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BARROSO, LUÍS ROBERTO. *Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática*. Revista Consultor Jurídico. 2008. Disponível em <<http://www.conjur.com.br/>>. Acesso em 19.02.2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conselho Nacional de Educação*. Conselho Pleno. Resolução nº1. Brasília, 2012.

CANDAU, VERA MARIA FERRÃO. *Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, Set. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01017330201200030004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 Jun 2019.

CANOTILHO, JOSÉ JOAQUIM GOMES. *Constituição dirigente e vinculação do legislador*. Contributo para a compreensão das normas constitucionais programáticas. 2 ed. Editora Coimbra, 2001.

CAPPELLETTI, MAURO, GARTH, BRYAN (COORDS.) *Acess to justice – a world survey*, v. I, livro II, Milano, Giuffrè, 1978.

CAVALLEIRO, ELIANE DOS SANTOS. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

- CAVALLEIRO, ELIANE DOS SANTOS. *“Discursos e práticas racistas na educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar”*. In: Educação, racismo e anti-racismo. Salvador: Editora UFBA, 2000; p. 194-219. (Coleção Novo toques: Programa a Cor da Bahia).
- CORTIANO JÚNIOR, EROUTH. *O Discurso Jurídico da Propriedade e suas Rupturas. Uma análise do Ensino do Direito de Propriedade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- COSTA, ALEXANDRE BERNARDINO. XIX ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI. *O Direito Achado na Rua: Reflexões para uma Hermenêutica Crítica*. 2010. (Encontro).
- DALLARI, DALMO DE ABREU. *O Poder dos Juízes*. São Paulo: Ed. Saraiva, 1996. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/frantz-fanon-racismo-e-pensamento-descolonial/>.
- DWORKIN, RONALD. *Taking rights seriously*. Cambridge, USA: Harvard University Press, 1977.
- ESCRIVÃO FILHO, ANTÔNIO; SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO. *Para um debate teórico-conceitual e político sobre os DIREITOS HUMANOS*. Belo Horizonte: Ed. D'Plácido, 2016.
- FERRAZ, LESLIE SHÉRIDA. *Acesso à justiça: uma análise dos Juizados Especiais Cíveis no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- FREIRE, ANA MARIA ARAÚJO (NITA FREIRE). *Introdução crítica ao direito à comunicação e à informação*/ organizadores, José Geraldo de Sousa Junior... [et al.] – Brasília: FACUnB, 2016.
- FREIRE, PAULO. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974, 4 ed.
- FREIRE, PAULO. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FURLANI, JIMENA. *Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual*. Educ. rev., Belo Horizonte, n. 46, p. 269-285, Dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982007000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 Abr. 2019.
- GUEDES, NÉVITON. *O juiz entre o ativismo e a autocontenção*. Revista consultor jurídico. Julho de 2012. Disponível em < <http://www.conjur.com.br/2012-jul-23/constituicao-poder-juiz-entre-ativismo-judicial-autocontencao>> Acesso em 03/05/2017.
- HADDAD, S.; GRACIANO, M. *A educação entre os direitos humanos*. Campinas: aut.
- HONNETH, AXEL. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- JÓDAR F, GÓMEZ L. DEVIR. *Criança: experimentar e explorar outra educação*. Revista Educação & Realidade: Dossiê Giles Deleuze. Porto Alegre, 2002, v. 27, n.2, p.31-46.
- LACERDA, ROSANE FREIRE. *Diferença não é incapacidade: Gênese e trajetória histórica da concepção da incapacidade indígena e sua insustentabilidade nos marcos do protagonismo dos Povos Indígenas e do Texto Constitucional de 1988*. 2007. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Brasília. Brasília, 2007.
- LIMA, MÔNICA. *“Fazendo soar os tambores: ensino de história da África e dos africanos no Brasil”*. In: Simpósio Brasil África. Brasília, novembro de 2003.

LIMA, IVAN COSTA. *Pedagogia interétnica: uma proposta do movimento negro em Salvador (1974-1990)*. In: Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas. Relações raciais na creche. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005, v.3, p.40.

LYRA FILHO, ROBERTO. 1983. *Humanismo Dialético*. Revista Direito e Avesso nº 3. Brasília.

LYRA FILHO, ROBERTO. Pesquisa em que direito? Brasília: Edições Nair, 1984.

LYRA FILHO, ROBERTO. *Por que estudar direito, hoje?* In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo de (Org.). Introdução crítica ao direito. 4. ed. Série O Direito Achado na Rua, v.1. Brasília: Universidade de Brasília, 1993. p. 22-27.

LUCIANO, GERSEM JOSÉ DOS SANTOS. *Autonomia Indígena no Brasil: desafios e possibilidades*. In: DUPRAT, Débora (Org.). Convenção n. 169 da OIT e os Estados Nacionais. Brasília/DF: ESMPU, 2015.

LUZ, MARCO AURÉLIO. *Cultura negra em tempos pós-modernos*. Salvador: Editora da UFBA, 2002.

MACIEL, DÉBORA ALVES; KOENER, ANDREI. *Sentidos da judicialização da política: Duas análises*. Lua Nova, 2000.

MORAES, DANIELA MARQUES DE. *A importância do olhar do outro para a democratização do acesso a justiça*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

MOTT, Luís. *Direitos Humanos e Cidadania Homossexual no Brasil: Porque os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias?* In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo de, Educando para os Direitos Humanos. Pautas pedagógicas para a Cidadania na Universidade. Brasília: Síntese, 2004.

NEVES, MARCELO. *A Constitucionalização simbólica*. Ed. Martins Fontes, 2016.

OLIVEIRA, DENNIS DE. *Frantz Fanon, racismo e pensamento descolonial*. Disponível em <https://revistacult.uol.com.br/home/fanon-racismo-e-pensamento-descolonial/>. Acesso em 22 nov. 2019.

OLIVEIRA, IOLANDA DE. (Org) *Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas*. Relações raciais na creche. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005.

PIMENTA, JOSÉ. *Desenvolvimento Sustentável e Povos Indígenas*. Os paradoxos de um exemplo amazônico. Anuário antropológico.v. 2003, p. 115-150, 2002.

QUIJANO, ANÍBAL. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: LANDO, EDGARDO (ORG.). *A Colonialidade do Saber. Eurocentrismo e Ciências Sociais*. Perspectivas Latino-Americanas. Clacso, 2005.

ALIANÇA NACIONAL LGBTI; GAYLATINO REDE PELA IGUALDADE DE DIREITOS. *Manual de Comunicação LGBTI+*. Toni Reis (Org.). 2.ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/ GayLatino, 2018.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *Para uma revolução democrática da justiça*. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

SILVA ANA CELIA DA SILVA. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: Editora da UFBA/CEAO, 1995.

SILVA, ANA TEREZA REIS DA. *Educação em Direitos Humanos: O currículo entre o relativismo e o universalismo*. In: SILVA, Ana Tereza Reis da (Org.). *Leituras críticas em Educação e Direitos Humanos*. Brasília: Liber Livro; Alia Opera, 2014.

SILVA, MARILENA. *O ensino de história da África e cultura afro-brasileira em Goiânia*. In: *Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas. Relações raciais na creche*. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005.

SILVA, TOMAZ TADEU. *Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

SOUSA JÚNIOR, JOSÉ GERALDO DE (ORG.). 1987. *Introdução Crítica ao Direito*. 1a Série O Direito Achado na Rua, vol. 1. ed. Brasília: UnB/CEAD.

SOUSA JUNIOR, JOSE GERALDO DE. *Direito como Liberdade: o direito achado na rua* – Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Ed. , 2011.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE. *El derecho hallado en la calle: tierra, trabajo, justicia y paz*. In: TORRE RANGEL, Jesús Antonio de la (Coord.). *Pluralismo jurídico: teoría y experiencias*. San Luis Potosí, México: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Padre Enrique Gutiérrez, 2007.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE, COORD. *Educando para os Direitos Humanos. Pautas pedagógicas para a Cidadania na Universidade*. Brasília: Síntese, 2004.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE, COORD. *O direito achado na rua: concepção e prática*. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2015.

SOUSA JUNIOR. *Algumas questões relevantes para a compreensão dos direitos humanos: problemas históricos, conceituais e de aplicação*. Educação em e para os direitos humanos. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino, Sílvia Lúcia Soares, Cléria Botelho da Costa, Clerismar Aparecido Longo & Francisco Lopes de Sousa (orgs). Brasília: Ed. Paralelo 15, 2016.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE. *Um Estudo sobre os usos do Direito na aprovação da PEC do Congelamento dos Gastos Públicos*. in *Jornal Estado de Direito*. Porto Alegre. 11 de Julho de 2019. Disponível em: <http://estadodedireito.com.br/um-estudo-sobre-os-usos-do-direito-na-aprovacao-da-pec-do-congelamento-dos-gastos-publicos/>.

SOUSA, NAIR HELOISA BICALHO DE. *Retrospectiva histórica e concepções da educação em e para os direitos humanos*. Educação em e para os direitos humanos. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino, Sílvia Lúcia Soares, Cléria Botelho da Costa, Clerismar Aparecido Longo & Francisco Lopes de Sousa (orgs). Brasília: Ed. Paralelo 15, 2016.

SOUZA, JESSÉ. *A elite do atraso. Da escravidão a Bolsonaro*. Edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

WOLKMER, ANTONIO CARLOS. *Introdução ao Pensamento Jurídico Crítico*. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. *Brasília: Senado Federal*, 1988.

FREIRE, PAULO. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2013.

WEIL, SIMONE. *Reflexões sobre as causas da liberdade e da opressão social*. Tradução: Maria de Fátima Sedas Nunes. Lisboa: Antígona, 2017.