

Cadernos

*da Defensoria Pública
do Estado de São Paulo*

v. 3 n.12 2018

Questões Institucionais e Atuação Interdisciplinar

**Defensoria Pública e
educação em direitos**

ISBN 978-85-92898-13-7



**DEFENSORIA PÚBLICA
DO ESTADO DE SÃO PAULO**

EDEPE Escola
da Defensoria Pública
do Estado de São Paulo

©2018 EDEPE

Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE

Defensoria Pública do Estado de São Paulo

Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo

v. 3 n.12 2018 – ISSN 2526-5199

Defensor Público Geral

Davi Eduardo Depiné Filho

Defensor Público Diretor da EDEPE

Gustavo Octaviano Diniz Junqueira

Defensores Públicos Assistentes da EDEPE

Bruno Vinicius Stoppa Carvalho

Rafael Folador Strano

Corpo Editorial

Gustavo Octaviano Diniz Junqueira

Bruno Vinicius Stoppa Carvalho

Rafael Folador Strano

Clarissa Christianne Rodrigues Souza

Diagramação e Projeto Gráfico

Laura Schaer Dahrouj

Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE

Rua Líbero Badaró, 616 - 4º andar

CEP 01008-000 - São Paulo-SP

Tel.: (11) 3105-0919 - ramal 401

escola@defensoria.sp.gov.br

Todos os direitos reservados à Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo.

Os conceitos e opiniões expressos nos trabalhos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Defensoria Pública do Estado de São Paulo
Bruno Vinicius Stoppa Carvalho (Org.)

Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo
Defensoria Pública e educação em direitos

1ª edição

São Paulo
EDEPE - Escola da Defensoria Pública do Estado
2018

Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo / Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. – Vol. 1 (2016)- . – São Paulo : EDEPE, 2016- .

ISSN 2526-5199

ISBN 978-85-92898-13-7 (v. 3, n. 12, 2018)

1. Direito – Periódico. I. Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo.

CDU 34(05)

Elaborado por Giliardi Pereira Delli Paoli – CRB-8/10114

APRESENTAÇÃO DA SÉRIE

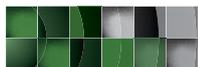
No exercício de sua missão constitucional de realizar a assistência jurídica gratuita aos necessitados (art. 134, da Constituição Federal), a Defensoria Pública veicula ao sistema de justiça realidades e pleitos até então inexplorados pela doutrina jurídica tradicional. Esta atuação peculiar, criativa e inovadora merece o respectivo registro.

Publicados pela Escola da Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE, os Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo pretendem concentrar a produção de conhecimento pautada pela vulnerabilidade dos usuários dos serviços de assistência jurídica gratuita, consolidando artigos, pesquisas, anais de eventos, dentre outras produções de Defensores/as Público/as e Servidores/as da Instituição.

Embora este caminho já tenha sido trilhado por outros atores e instituições, é certo que ainda se encontra em seus passos iniciais, de modo que a série ora apresentada pretende somar e contribuir para a construção de arcabouço de produção escrita que não apenas reproduza os institutos doutrinários clássicos, mas que inove e tenha como objetivo a consecução dos direitos da população vulnerável.

A série é dividida em onze áreas temáticas: 1. Cidadania e Direitos Humanos; 2. Ciências Penais; 3. Infância e Juventude; 4. Direito das Famílias e Sucessões; 5. Direito Processual e Litigância Estratégica; 6. Habitação e Urbanismo; 7. Direito das Mulheres; 8. Diversidade e Igualdade racial; 9. Direitos da Pessoa Idosa e da Pessoa com Deficiência; 10. Direito do Consumidor; 11. Questões Institucionais e Atuação Interdisciplinar.

A EDEPE está à disposição para críticas e sugestões através do e-mail: escola@defensoria.sp.def.br



Sumário

Apresentação.....	7
<i>Bruno Vinícius Stoppa Carvalho</i>	
Defensoria Pública e Educação em Direitos Humanos em um mundo em crise: qual caminho seguir?.....	9
<i>Wagner Giron de la Torre</i>	
A Educação em Direitos como uma das expressões do Acesso à Justiça.....	18
<i>Anna Karina Freitas de Oliveira</i> <i>Clístenes Mikael de Lima Gadelha</i>	
Educação em Direitos na Defensoria Pública paulista: que frutos queremos?.....	24
<i>Marcos Henrique Caetano do Nascimento</i>	
Projetos de Educação em Direitos Humanos e Cidadania nas escolas municipais de Ribeirão Preto.....	58
<i>Patricia Biagini Lopes</i>	
Educação para a diversidade.....	71
<i>Giovana Devito dos Santos Rota</i>	
Educação em Direitos e Defensoria Pública: breves considerações.....	77
<i>Gustavo Augusto Soares dos Reis</i>	
Educação em Direitos Humanos: a experiência parceira entre o Centro de Atendimento Multidisciplinar e a Escola da Defensoria em Itaquaquecetuba-SP.....	85
<i>Anderson Almeida da Silva</i> <i>Mariana Louzada de Toledo</i>	
Defensoria Pública na Ribeira do Direito: experiências de educação em direitos na região do Vale do Ribeira.....	107
<i>Andrew Toshio Hayama</i>	
Assessoria jurídica e educação populares: formação e transformação de quem atua através do direito.....	120
<i>Fernando Gallardo Vieira Prioste</i>	



Apresentação

A promoção dos Direitos Humanos, especialmente por meio de atividades de Educação em Direitos é prática marcante na Defensoria Pública, como fator diferenciador da prestação de assistência jurídica qualificada.

É a própria Constituição Federal que estabelece no artigo 134 que “A Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbendo-lhe, como expressão e instrumento do regime democrático, fundamentalmente, a *orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos* e a defesa, em todos os graus, judicial e *extrajudicial*, dos direitos individuais e coletivos, de forma integral e gratuita, aos necessitados, na forma do inciso LXXIV do art. 5º desta Constituição Federal”.

A Lei Complementar nº 132/2009 tornou ainda mais evidente o compromisso da Defensoria Pública com a Educação em Direitos Humanos, enquanto alçada como função institucional a promoção, difusão e conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico (artigo 4º, inciso III).

É incontroverso que a *práxis* tem se revelado bastante produtiva, com projetos consagrados em Defensorias Públicas Estaduais e da União. Como exemplo, podemos citar o Curso de Formação de Defensores e Defensoras Populares¹, o Projeto “Conhecer Direito”², o Projeto Virando a Página³, Programa de Rádio “É seu Direito”⁴, dentre tantas outras exitosas iniciativas.

No entanto pouco se produziu no plano teórico quanto à sistematização das atividades de Educação em Direitos, sua conceituação, terminologia, metodologia, material de apoio didático, organização, formas de realização e de avaliação quanto ao êxito.

A presente Edição dos *Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo* vem contribuir com o debate e fomentar a discussão e o aprimoramento da Educação em Direitos, enquanto função institucional extremamente preciosa para que a Defensoria Pública possa cumprir sua missão constitucional, democratizando o Acesso à Justiça e reduzindo as desigualdades sociais, descurada de atuação processual meramente reativa.

Nessa medida, os artigos que compõe esta Edição problematizam com profundidade teórica a Educação em Direitos, bem como sistematizam práticas exitosas e experiências de Defensores Públicos e da Sociedade Civil, com objetivo de veicular a atividade criativa e transformadora típica da Defensoria Pública.

Boa leitura!

Bruno Vinícius Stoppa Carvalho

Defensor Público Assistente de Direção da Escola da Defensoria Pública de São Paulo



¹ Em São Paulo: <https://www.defensoria.sp.def.br/dpesp/Default.aspx?idPagina=6194>; Em Mato Grosso do Sul: <http://www.defensoria.ms.gov.br/imprensa/noticias/166-defensores-populares-veja-o-que-foi-discutido-nas-ultimas-aulas>; no Paraná: <http://www.defensoriapublica.pr.def.br/2018/04/946/NUCIDH-promove-aula-inaugural-do-Curso-de-Defensores-e-Defensoras-Populares.html>; na Bahia, <http://defensoria.ba.def.br/noticias/salvador-2o-etapa-do-curso-de-defensoras-populares-e-iniciado-na-esdep>; no Amazonas, <http://www.defensoria.am.def.br/single-post/2018/03/01/Primeira-edi%C3%A7%C3%A3o-do-Curso-de-Defensores-Populares-de-2018-come%C3%A7a-nesta-sexta-feira-dia-02-de-mar%C3%A7o>; em Minas Gerais: <http://escolasuperior.mg.def.br/destaque/curso-defensoras-populares/>. Todos acessados em 04.05.2018

² <http://www.defensoria.df.gov.br/projeto-conhecer-direito-e-um-dos-vencedores-do-concurso-de-praticas-exitosas-xi-congresso-nacional-de-defensores-publicos/>, acesso em 04.05.2018

³ <http://www.adpergs.org.br/imprensa/noticias/comeca-a-5-edicao-do-projeto-virando-a-pagina-da-defensoria-publica-do-rs>, acesso em 04.05.2018

⁴ <http://www.defensoriapublica.pr.def.br/modules/debaser2/index.php?audiovideo=1&genreid=1>, acesso em 04.05.2018



Defensoria Pública e Educação em Direitos Humanos em um mundo em crise: qual caminho seguir?

Public Defense and Human Rights Education in a world in crisis: which way to follow?

Wagner Giron de la Torre

Defensor Público do Estado de São Paulo. Pós-graduado em Direitos Humanos e Acesso à Justiça da FGV/SP.
wtorre@defensoria.sp.def.br

Resumo

As vicissitudes que marcam a contemporaneidade sujeitam à crises não só as utopias democráticas, como demonizam as estruturas políticas e representativas bem assim aniquilam os aportes fundantes da promessa de proteção, social e estatal, da dignidade humana. Como educar para os direitos humanos em um mundo em crise? Alguns sinais institucionais que marcam as possíveis sendas da Defensoria Pública na temática. Que projeto educacional queremos? Conclusões.

Palavras chave: Direitos Humanos. Educação em direitos humanos. Defensoria Pública.

Abstract:

The vicissitudes that mark contemporaneity subject to crises not only the democratic utopias, but also demonize the political and representative structures as well as annihilate the founding contributions of the promise of social and state protection of human dignity. How to educate for human rights in a world in crisis? Some institutional signs that mark the possible paths of Public Defender in the thematic. What educational project do we want? Conclusions.

Keywords: *Human Rights. Education in human rights. Public defense.*



“Temos de educar o povo, de forma a impedi-lo que pule no nosso pescoço”
Ralph Waldo Emerson – filósofo.

Considerações necessárias para o desenvolvimento do tema.

Os horizontes da contemporaneidade reprimem qualquer boa expectativa com relação ao tema da educação em direitos humanos. Nos dias que correm – apesar do discurso diluído com certa insistência sobre os direitos humanos na ordem política como um todo – falar-se sobre dignidade humana se afigura um tanto quanto difícil.

Setenta anos após o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a dignidade humana parece ter perdido qualquer referência valorativa em meio às massas populares, especialmente no ocidente. É expressão vazia de sentido. Para os que discordam desta asserção, basta confrontar a realidade dos milhões de refugiados em pleno século XXI, desprezados, com cambiante indiferença, por pessoas e instituições, ainda que existam positavações de comandos garantindo-lhes o respeito a esse núcleo normativo que deveria ser irredutível.

São homens, mulheres, crianças que tentam fugir dos horrores derivados das intervenções bélicas deflagradas pelas potências ocidentais após o 11 de setembro, que aniquilam culturas milenares, economias antes estáveis e dissipam ordens sociais de países inteiros, tanto no Oriente Médio como na Ásia, África ou América Latina. Intervenções sempre calcadas em mentiras como seu pressuposto imediato, tal qual a fraudulenta alegação do governo estadunidense a respeito do “arsenal de armas químicas” detido pelo Iraque para legitimar, perante a grande imprensa, a guerra de pilhagem de recursos naturais de 2003.

O conjunto dessas intervenções provocam a remoção compulsória de milhões de pessoas, como os refugiados que se afogam, aos milhares, ao tentarem atravessar o Mediterrâneo todo ano, implementando uma fuga desesperada da miséria, do desgoverno em seus Estados bem como dos flagelos decorrentes dos desequilíbrios socioambientais imbricados nessas forças de destruição em massa, ou mesmo tentando se evadir das atrocidades do Estado Islâmico ou de outros tiranetes a serviço dos centros capitalistas. Fontes de opressão, todas elas filhas legítimas do ocidente (ZAJEC; 2015). Na contemporaneidade, poucos perdem o sono diante desses horrores.

Na ordem econômica, transpostos trinta anos da consolidação do estatuto neoliberal, o grau de iniquidades e concentração de renda no planeta ultrapassa os limites sustentáveis de qualquer utopia democrática, estando hoje num nível de acumulação e centralização do capital muito mais severo do que o divisado antes da primeira guerra mundial e do advento do nazifascismo como estrutura de poder (PIKETTY; 2013). Atualmente, apenas oito indivíduos mais ricos do orbe terrestre se apropriam de recursos equivalentes a mais da metade da população mundial (OXFAM; 2018).



Todo esse descaminho em termos de políticas distributivas em proveito de plutocracias contribuiu para aprofundar o descrédito das massas populares nos regimes democráticos, alimentando um ódio transversal e crescente contra partidos políticos e a classe política como um todo, conformando um caldo cultural propício à perigosa direitização nos centros capitalistas (HALIMI; 2015) e em países periféricos e dependentes, como o Brasil, onde o protagonismo partidarizado de setores importantes do sistema de justiça, operou um golpe político que não só afastou uma Presidenta da República legitimamente eleita, como abriu condições de substituí-la por uma horda de oligarcas que assombrosamente, e sem qualquer legitimação social, atua para a destruição dos aportes constitucionais garantidores dos Direitos Sociais, Econômicos, Culturais, Socioambientais etc, pautando o retorno de tempos marcados pela total irrelevância do direito (MACHADO; 2016).

Esse quadro funesto em que imperam massivos discursos legitimadores da irrelevância do direito tem contribuído para o esvaziamento de balizas civilizatórias desenhadas, após lutas seculares, no bloco dos direitos humanos, avançando não só sobre o fragmento seletivo do espectro político, mas abarcando também a flexibilização de direitos comezinhos afetos ao contraditório, ampla defesa e direito às provas lícitas que interessam a ampla clientela pauperizada do sistema criminalizante do Estado, já que pesquisa recente do NEV- Núcleo de Estudos da Violência da USP, aponta que 74% das condenações por tráfico de drogas em São Paulo contaram apenas com o testemunho de policiais militares que participaram das detenções (FONSECA; 2015), alimentando um estado de exceção hoje responsável pela quarta maior população carcerária do planeta.

Como corolário desse denso horizonte, o Brasil se afigura no cenário mundial como o paraíso dos super-ricos. A despeito do desmonte dos direitos laborais e previdenciários e da ampliação do exército imensurável de desempregados, o país titulariza a mais desigual concentração de renda no mundo. Aqui, por obra dessas políticas neoliberais, o décimo mais rico abocanha 52% da renda produzida, além de submeter em média apenas 7% de sua renda em termos tributários, pois, junto com a Estônia, o Brasil é o único país da OCDE-Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, que isenta os dividendos dos ricos do imposto de renda (GOBETTI; ORAIR; 2016).

Portanto, falar-se em direitos humanos nesse cenário não é fácil. Mas é indispensável, mais do que nunca, insistir-se no tema da educação em direitos humanos, mas sob a condição de considerar de forma crítica todo esse conturbado horizonte.

Porém, na senda da Defensoria Pública, qual o tipo de educação em direitos que se almeja? Qual o caminho a seguir?



Alguns indicativos institucionais

Democracia e direitos humanos têm uma relação ontológica. Tal liame, assim como a interdependência, indivisibilidade e universalidade de toda a carta dos direitos humanos estão materializados pela Declaração e Programa de Viena sobre Direitos Humanos (ONU 1993, artigos 5 e 8) e o encargo dos Estados-partes da ONU em promover a proteção e o desenvolvimento democrático através da divulgação e educação para os direitos humanos está enraizado em diversos documentos.

Desde a Carta das Nações Unidas (1945), perpassando pela própria Declaração Universal de 1948, e reforçada por tratados derivativos desses mecanismos, como os Pactos Internacionais dos Direitos Civis e Políticos e dos Direitos Econômicos, Sociais, Culturais, ambos de 1966, encontramos exortações acerca da irredutibilidade do respeito à dignidade humana, que só pode ser alcançada em um mundo onde as pessoas possam viver livres do temor da miséria material e cultural, e, para tanto, os Estados deveriam se empenhar na educação e promoção dos direitos humanos.

No continente americano, a disposição dos Estados para a preservação da cultura em direitos humanos encontra-se moldada desde os considerandos da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (1948) e reafirmada na alínea “a” do artigo 41 da Convenção de San José da Costa Rica de 1969.

No mundo todo, a educação para os direitos humanos deveria ser imbuída em toda criança desde os primeiros contatos com as instituições de ensino (artigo 29, “b” da Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989).

Os Estados falharam lastimavelmente nesse intento. Não por acaso é comum, hoje, nos depararmos com discursos de ódio à democracia e à cosmovisão legada por grupos culturais e sociais particularmente marginalizados, excluídos e silenciados (SACAVINO; 2013). A Grande Narrativa imbricada na carta internacional dos direitos humanos, um dos principais legados do esforço civilizatório nos últimos séculos (ALVES; 2004) não foi devidamente respeitada e difundida em nossas “democracias”.

Em paralelo a tais comandos exaustivamente positivados, atreitos à necessária vinculação entre direitos humanos, educação massiva e democracia, temos a órbita normativa jungida às Defensorias Públicas, enquanto instituições estatais.

Além de ter, dentre suas atribuições, o encargo institucional de orientar, promover, difundir e conscientizar a população em geral para e sobre os direitos humanos (artigo 4º, III, lei complementar federal nº 80/1994, com redação introduzida pela lei complementar nº 132/2009), a Defensoria Pública foi içada pela Constituição a instrumento do regime democrático e de promoção e defesa dos direitos humanos (artigo 134 CF, com redação dada pela E.C. nº 80/2014).

Não é lícito ignorar que o próprio ordenamento jurídico emprestou à Defensoria Pública uma contextura institucional marcadamente teleológica: de buscar primacialmente a orientação



e conscientização dos segmentos pauperizados nos aportes dos direitos humanos e da democracia.

Já temos, aqui, um fanal a iluminar o caminho proposto.

Qualquer “educação” serve?

Diante do que foi até aqui averbado, calha adiantar uma pequena premissa, ponto fundamental em face das iniquidades imbricadas na estrutura do modo de produção inerente ao modelo econômico hegemônico: para alcançar os fins de promover direitos humanos e desenvolver/fortalecer o regime democrático, a ação educativa não pode, de modo algum, ser a-histórica e apolítica. Tem de ser fator impulsionador do pensamento crítico.

As sociedades capitalistas são intrinsecamente competitivas, hierarquizadas e desiguais, e suas estruturas de reprodução material moldaram o Estado como instrumento ao acúmulo e concentração do capital (MARX, 2013; PASUKANIS, p.113, 1989; MASCARO, p. 43, 2013), de modo a confinar instituições voltadas à promoção dos direitos humanos à uma posição sensivelmente contra-hegemônica.

Neste tema não sobram ilusões. Não há como ser diferente com relação à Defensoria Pública. Seu escopo normativo direciona-se claramente à promoção, difusão, conscientização dos direitos fundamentais dos segmentos vulnerabilizados e ao esforço institucional da promoção dos valores democráticos. Essa juridificação a conduziu numa vertente altamente conflitiva no tocante aos valores que fundamentam o núcleo central da sociedade competitiva e seu produto primacial que é o Estado. (MASCARO, 2013).

Para naturalizar a desigualdade intrínseca ao sistema de produção capitalista, os regimes de educação tradicionais são dissipados às massas populares para perpetuar sua alienação em relação a história do desenvolvimento estrutural dessas desigualdades, para mantê-las numa inserção acrítica no mundo e para consolidar o domínio.

Em sendo “o conflito a base da sociedade que se industrializa sob o modo de produção capitalista” (SOUZA, 215), a educação em direitos humanos, em sua condição contra-hegemônica, tem de servir para emancipar o educando através de instrumentos dialógicos, transformando-o de um ser amplamente dominado e docilizado pelo sistema hierarquizado de ensino, para um ator efetivamente construtor de uma democracia fortalecida, participativa, plural e popular, formadora de “sujeitos históricos ativos, críticos e propositivos capazes de ser gestores corresponsáveis da própria sociedade” (SACAVINO, p. 262, 2013).

Portanto, diante da meta emancipadora subjacente a educação em direitos humanos, é necessário semear no educando (pessoa que dialoga com a ação educadora) o pensamento crítico de toda a matriz histórica fomentadora da realidade concreta na qual está inserido.

Enfatiza PAULO FREIRE (um dos maiores pensadores brasileiros):

Em realidade, não nos será possível nenhum verdadeiro equacionamento de nossos problemas, com vistas a soluções imediatas ou de longo prazo, sem nos pormos em relação de organicidade com nossa contextura histórico-



cultural. Relação de organicidade que nos põha imersos na nossa realidade e de que emergjamos criticamente conscientes. Somente na medida em que nos fizermos íntimos de nossos problemas, sobretudo de suas causas e de seus efeitos, nem sempre iguais aos de outros espaços e de outros tempos, ao contrário, quase sempre diferentes, poderíamos apresentar soluções para eles. (apud SOUZA, 2015)

Para concretizar tais premissas, Paulo Freire pontificou alguns princípios básicos para o desenvolvimento de uma verdadeira educação emancipadora e democrática. Tais princípios são, segundo Ana Inês De Souza:

(...)A ação dialógica, como matriz de uma educação democrática e da própria democracia enquanto vida; a relação de organicidade da educação com o contexto histórico-cultural; a duplicidade de planos instrumentais da educação; preparo técnico e senso de perspectiva histórica; a importância do desenvolvimento da infraestrutura para o desenvolvimento da consciência do homem, de um estágio de interesses quase restritos a formas vegetais de vida (consciência intransitiva) a um estágio de preocupações mais abrangentes, porém ainda ingênuas (consciência transitivo-ingênua); e a importância da educação, de um trabalho formador, para o desenvolvimento desta consciência ingênua para uma consciência crítica que se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas (consciência transitivo-crítica) (SOUZA, p. 40/41, 2015).

Esses aportes calham relevantes ao tema, pois, para Paulo Freire, não há neutralidade no processo educativo (SOUZA, p. 43, 2015).

Ana Inês de Souza ainda ressalta:

(...)o desenraizamento implícito na industrialização diz respeito ao processo de alienação. O homem distancia-se de suas raízes ontológicas, ou seja, de humanizar-se pelo trabalho, de ser mais. Ao contrário, o trabalho na indústria, fragmentado, repetitivo, divide o homem, alienando-o do processo e dos frutos de sua produção e consequentemente de si mesmo (p. 47, 2015).

Pensar a educação em direitos humanos como uma alternativa social para o presente quadro de barbárie “implica, entre outras coisas, na formação humana” (SCHNORR, p. 67, 2015).

Esse processo de conscientização não pode ficar alheio ao diálogo com a essência da realidade concreta das pessoas, objeto e sujeitos da ação educativa. Para Paulo Freire “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (apud SCHNORR, p. 76, 2015).

Uma das balizas mestras propostas é que em qualquer projeto de educação para os direitos humanos, promovido por uma Defensoria Pública, a estrutura dialógica com o educando, a possibilidade ampla de sua oitiva em todo o processo de educação para os direitos humanos, o desvelamento de sua realidade concreta, é imprescindível, assim como é imprescindível pautarmos tais projetos educacionais emancipadores não apenas pela ótica do culturalismo eurocêntrico, responsável, em grande medida, pela perpetuação do racismo estrutural que define a sociedade brasileira (SOUZA, 2017; OURIQUES, 2013), mas, em especial, por pensadores críticos urdidos no solo deste continente, impregnados do



conhecimento concreto de suas vicissitudes e dependência econômica estrutural (MARINI, 2000).

A difusão, portanto, das experiências teóricas e empíricas, produzidas por pensadores Latino-Americanos é indispensável para moldar a adequada leitura da realidade estrutural da dura realidade das vastas frações populacionais pauperizadas neste continente. (OURIQUES, 2014).

Essas premissas estruturais, pautadas no diálogo histórico-estrutural da realidade concreta de nossas existências e contradições, com respeito primacial à oitiva/participação da pessoa que será sujeito do projeto educativo/conscientizador deve orbitar sobre os escopos de redistribuição imbricados na carta de direitos humanos, mas sem perder de vista a vasta polissemia que permeia o tema, principalmente jungida às reivindicações pelo reconhecimento.

A propósito, Vera Maria Ferrão Candau explicita que:

(...)Em relação à polissemia da expressão educação em Direitos Humanos, os pesquisadores afirmam a importância de não se deixar que esta expressão seja substituída por outras consideradas mais fáceis de serem assumidas por um público amplo, como educação em Direitos Humanos, a uma educação em valores, inibindo seu caráter político. Por outro lado, hoje, a educação em Direitos Humanos admite muitas leituras e esta expressão foi se ‘alargando’ tanto que o seu sentido passou a englobar desde a educação para o trânsito, os direitos do consumidor, questões de gênero, étnicas, do meio ambiente, etc., até temas relativos à ordem internacional e à sobrevivência do planeta. Tendo-se presente esta realidade, corre-se o risco de englobar tantas dimensões, que a educação em Direitos Humanos perca especificidade, tornando difícil uma visão mais articulada e confluyente, terminando por se reduzir a um grande ‘chapéu’ sob o qual podem ser colocadas temas muito variados, com os mais diversos enfoques. (p.289, 2009)

Conclusões

O concerto histórico de nossas elites, perpetuou, na América Latina como um todo e no Brasil, em particular, a submissão eterna ao papel periférico que nos foi legado pela divisão internacional do trabalho imposta pelos centros capitalistas, fomentando o desenvolvimento infinito da dialética da dependência econômica a obstar a concretude de qualquer projeto consistente de nação e democracia por estas paragens, a ponto de aprofundar as iniquidades sociais que penalizam a ampla maioria populacional no continente (MARINI, 2000).

Essas tensões, esses conflitos culturais e socioeconômico, a historicidade acríica das raízes das desigualdades que recaem sobre a imensa massa pauperizada, cujo sofrimento hoje é agudizado pela intensificação de políticas neoliberais claramente antidemocráticas, contribuem para que o tema atreito aos direitos humanos seja esvanecido na região, com gritante distorção de seus conceitos pelas agências fomentadoras da produção ideológica dominante, como, exemplo, a mídia empresarial, que costumeiramente associa a ideia de direitos humanos a “bandidos”, aprofundando o esvaziamento dos esforços pela emancipação humana no continente. (SACAVINO, p. 265, 2013).



Para que a educação em Direitos Humanos aflore verdadeiramente emancipadora, a transformar a vivência e cosmovisão dos sujeitos de suas ações, é necessário investir-se no diálogo com as populações principalmente as mais duramente atingidas pelo avanço das deletérias políticas de “austeridade” neoliberais, reafirmando a avaliação conjunta, entre educador e educando, da realidade concreta dessas pessoas, a força e raiz histórica dessa estrutura de desigualdades, mas sempre pautando as propostas de diálogo a partir do contexto local e latino americano, evitando toldar o projeto educacional por imperativos teórico-culturais eurocêntricos.

As sociedades continentais, e a brasileira por excelência, foram urdidas pelas mazelas de regimes escravocratas cujas sequelas, inclusive estruturais, persistem até hoje (SOUZA, 2017). Sociedades lapidadas na tensão dos conflitos profundos, jamais em pactos sociais metafísicos. Essa tensão, remete, segundo Susana Beatriz Sacavino, a constantes refluxos da temática dos Direitos Humanos:

(...)Essa tensão se vê refletida na constatação de que, depois de vinte anos de desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos na América Latina, constata-se que se trabalhou muito, desenvolveram-se muitas experiências, produziram-se muitos materiais pedagógicos, mas o impacto é ainda muito reduzido. (p.263, 2013).

O conflito cultural e socioeconômico tem de fundir o centro de qualquer proposta educativa efetivamente dialética e emancipadora para os Direitos Humanos. Não se pode temer radicalizar os escopos democráticos e emancipadores, em específico nos aspectos Econômicos, Sociais, Culturais, Socioambientais, imbricados na carta universal dos Direitos Humanos. Como enfatiza Boaventura de Souza Santos:

(...)Um projeto educativo (libertador) tem de colocar o conflito cultural no centro de seu currículo. As dificuldades para o fazer são enormes, não só devido à resistência e à inércia dos mapas culturais dominantes, mas também devido ao modo caótico como os conflitos culturais têm vindo a ser discutidos no nosso tempo (...). O projeto educativo tem, pois, nesse domínio, responsabilidades acrescidas. Tem de, por um lado, definir corretamente a natureza do conflito cultural e tem de inventar dispositivos que facilitem a comunicação. (apud. SACAIVINO, p. 263, 2013).

O consigna evocado pelo filósofo norte-americano no século XIX e que serviu de epígrafe a este escrito, marcou a massificação dos projetos de educação liberal nos últimos cento e cinquenta anos, produzindo um contingente imensurável de pessoas alienadas, docilizadas e profundamente individualistas. Tais limites e imposições educacionais hegemônicos são poderosos. Para superá-los, qualquer projeto de educação em/para os Direitos Humanos deve fomentar o desenvolvimento do pensamento crítico através do diálogo e conhecimento da experiência concreta com os sujeitos da ação educativa, de forma a transformá-los em agentes emancipados e emancipadores, capazes de fincar suas garras libertárias na jugular das forças do atraso, tentando, quem sabe, superá-las na busca necessária de uma sociedade menos desigual, mais justa e solidária.



REFERÊNCIAS

- ALVES, J. A. Lindgren. **A Declaração dos Direitos Humanos na Pós-Modernidade.** Disponível <
<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25499-25501-1-PB.pdf>>
Acesso: 07.2.2017
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação em direitos humanos.** SP. Quartier Latin. 2009
- GOBETTI, Sergio Wulff e ORAIR, Rodrigo Octávio. **O paraíso dos super-ricos.** Jornal Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 9, nº 102, abril de 2016.
- FONSECA, Anderson Lobo. **A força da palavra repressiva.** Jornal Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 8, nº 93, 2015.
- HALIMI, Serge. **Direitização, modo de usar.** J. Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 8, nº 95, jun/2015.
- MACHADO, Marta. **A Irrelevância do direito.** J. Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 10, nº 111, out/2016 .
- MASCARO, Alysson Leandro. **O Estado e forma política.** SP. Boitempo. 2017.
- MARINI, Ruy Mauro. **A Dialética da dependência.** RJ. Vozes. 2000.
- MARX. Karl. **O Capital. Livro I.** SP. Boitempo, 2013.
- OURIQUES, Nildo. **O colapso do figurino francês: crítica às ciências sociais no Brasil.** RJ. Insular. 2017.
- OXFAM
https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/13/economia/1484311487_191821.html,
acessado em 29.1.2018.
- PASUKANIS, E.B. “**A teoria do direito e o marxismo**”. RJ, Renovar, 126, 1989.
- PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI.** RJ: Ed. Intrínseca, 2013
- SACAVINO, Susana Beatriz. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina.** RJ. Ed. Nova América.2013.
- SCHNORR, Gisele Moura. **Pedagogia do Oprimido. Artigo inserido na coletânea “Paulo Freire, vida e obra.** Ana Inês de Souza org. SP, Expressão Popular. 2015.
- SOUZA, Ana Inês. **Educação e atualidade brasileira: a emersão do povo na história. Artigo inserido na coletânea “Paulo Freire, vida e obra.** Ana Inês de Souza org. SP, Expressão Popular. 2015.
- SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à lava jato.** RJ. Leya. 2017.
- ZACET, Olivier. **Oriente Médio em ebulição.**J. Le Monde Diplomatique Brasil. Ano 9, nº 100, 2015.



A Educação em Direitos como uma das expressões do Acesso à Justiça

The Rights Education as one of the expression of the access to Justice

Anna Karina Freitas de Oliveira

Defensora Pública do Estado do Rio Grande do Norte

annakarina@rn.gov.br

Clístenes Mikael de Lima Gadelha

Defensor Público do Estado do Rio Grande do Norte

clistenesgadelha@hotmail.com

Resumo

As pessoas só podem usufruir dos direitos que sabem existentes, daí a importância da educação em direitos para a concretização da cidadania. O filósofo e educador Paulo Freire, defendeu a conscientização das pessoas através da educação, ou seja, vislumbrou a educação como uma prática libertadora de empoderamento. A falta de informação consiste em um dos maiores obstáculos ao acesso à Justiça. Conhecer os direitos é o primeiro passo para que se possa exercer a cidadania de forma plena e para que se tenha acesso aos direitos e também conheça os seus deveres elencados na Constituição Federal.

Palavras chaves: Acesso à Justiça. Democracia. Cidadania. Educação em Direitos. Defensoria Pública.

Abstract

People can only enjoy rights that they know to exist, for this reason the importance of education in rights to the concretion of the citizenship. The philosopher and educator Paulo Freire defended the awareness of people through education, in other words, he envisaged the education as a liberating practice of empowerment. The lack of information consists one of the greatest impediments to access to justice. Knowing rights is the first step in order that it is possible to exercise the citizenship completely and to have access to the rights and also know their obligations described in the Federal Constitution.

Keywords: *Access to Justice. Citizenship. Democracy. Education in Rights. Public Defense.*



A educação em direitos como essencial à formação do olhar crítico do cidadão e à transformação social

Sabe-se, não é de hoje, que a educação brasileira, nos moldes em que se encontra atualmente, necessita passar por algumas transformações. A cultura de transmitir conhecimentos precisa ser tomada pela de construção de conhecimento e nada mais adequado para atingir tal fim, que a educação pautada em questões diretamente relacionadas ao cotidiano vivido por cada um: a educação em direitos.

Nas palavras de Nelson Mandela: “ a educação é a arma mais poderosa que se pode usar para transformar o mundo.”

Os direitos inerentes ao homem fazem parte do dia-a-dia de cada um, das mais diversas formas. Seja entre as relações interpessoais, o ambiente em que vive ou até mesmo a proteção do próprio indivíduo, a essência jurídica se mostra presente em todos os setores e momentos dentro do seio social. Por essa razão, é preciso que a educação em direitos esteja cada vez mais existente, e o mais cedo possível, na vida dos cidadãos.

Nesse ínterim, inserida dentro da educação em direitos de modo geral, cumpre destacar especificamente a importância da educação em direitos humanos. Tal temática se mostra tão significativa que é objeto de estudos, desde 1960, realizados pelo respeitável teórico brasileiro Paulo Freire. Em experiência com Alfabetização de Jovens e Adultos, vivenciada em Angicos/RN, o teórico e sua equipe inseriram no contexto educacional dos alunos a cultura, a história de vida e do lugar em que viviam, a democracia com participação popular, o diálogo, o respeito aos saberes dos educandos e a pesquisa para trabalharem os conhecimentos socialmente construídos pela humanidade.

Diante disso, passou-se a questionar o modo de educação tradicional, surgindo a ideia de respeito a toda carga de ensino e vivência geral trazida pelo próprio aluno. Paulo Freire, ainda, com seus estudos, sugere que os (as) educandos (as) sejam sujeitos ativos de sua aprendizagem e percebam o quanto podem contribuir com a mudança do seu local de moradia, seu bairro, sua cidade, do seu país e do planeta.

Além disso, demonstra que esta forma de ensinar e aprender transforma o ser humano em sua dimensão ontológica e o coloca diante do mundo como capaz de refletir, questionar, indignar-se e construir possibilidades diante da realidade que, por vezes, apresenta-se como pronta e acabada, como se não houvesse as determinações sociais, econômicas, políticas, culturais e ambientais que são modificadas por homens e mulheres, de acordo com os tempos histórico e social.

Assim, por meio da construção da educação em direitos, sob a influência da vivência do educando, este poderá compreender e refletir sobre o que rege a sociedade, seu meio de convívio e questões que atinem a sua própria vida, podendo, dessa forma, construir mudanças positivas que modifiquem a sua realidade para melhor. Afinal, como um indivíduo pode lutar pelos direitos que possui se não os conhece?



Cumpre salientar, também, que, tamanha é a importância da educação em direitos, que foi aprovado em 2006, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Veja-se as suas dimensões:

- a) apreensão de conhecimento historicamente construído sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (PNEDH, p. 76).

Constata-se, nesta senda, que as dimensões do PNEDH possuem estreitas relações com as lições de Paulo Freire, demonstrando que a preocupação em promover ao educando a educação em direitos, deve ser global, sendo tal ensino mecanismo crucial para a promoção de mudança social.

Observe-se, outrossim, que a disseminação do conhecimento basilar acerca das leis de modo geral, deve alcançar não somente os que hoje estão nos bancos das escolas, mas também a classe de educadores e a população, em virtude do poder que a educação em direitos pode proporcionar aos indivíduos que terão em suas mãos a chance de lutar pelo que lhes é devido por lei.

Note-se, por fim, que a educação em direitos visa proporcionar que o educando se reconheça como sujeito de direitos e seja capaz de exercê-los e, então, promovê-los ao mesmo tempo em que identifique e respeite os direitos do outro.

Desse modo, diante do exposto, verifica-se a importância que possui a educação em direitos para os cidadãos, bem como para a própria sociedade como um todo, pois só através do exercício de da luta por seus direitos, os educandos transformarão a realidade atual.

A educação em direitos é uma das expressões do acesso à Justiça, visa assegurar voz a quem não a possui, com a finalidade de transformação social. A partir do momento em que o indivíduo passa a ser conhecedor dos direitos que lhe assistem, ao menos do ponto de vista abstrato, torna-se agente modificador, não apenas na cobrança da concretização daqueles que individual e especificamente lhe restam, mas também como difusor daqueles que são pertinentes a outras pessoas.

No atual cenário político-social do país, imprescindível que as pessoas tenham ciência dos seus direitos, dos seus deveres, para que assim possam combater a propagação dos discursos de ódio e a realização da “Justiça” com as próprias mãos.



A educação em direitos garante aos cidadãos o empoderamento para que assim tenham mais recursos na avaliação das questões atinentes ao seu cotidiano, possibilitando o discernimento necessário até mesmo para a resolução extrajudicial de conflitos.

Com efeito, a partir do momento em que o indivíduo se mostra conhecedor de seus direitos e visualiza as suas obrigações, permite-se que a composição dos conflitos se perfeçam sem a necessária intervenção judicial, através de livre deliberação das próprias partes envolvidas no litígio, ainda que em situações onde os direitos se mostrem indisponíveis, mas possivelmente transigíveis.

Além disso, a expansão da educação em direitos tem caráter eminentemente preventivo, para efeitos de surgimento dos conflitos, resultando em um desestímulo ao advento desses, assim como afastando a aplicação de sanções ao indivíduo pela inobservância das normas.

Como se sabe, o desconhecimento da norma não pode ser utilizado como razão hábil a elidir a aplicação de sanções ao indivíduo que a transgrediu, ainda que esse tenha agido sob o pálio da boa-fé, nos termos do que preconiza o art. 3º da Lei de Introdução ao Código Civil *in verbis*: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece”.

Tal expressão normativa parece trabalhar com a falsa premissa de que todos os cidadãos possuem pleno conhecimento de seus direitos e de suas obrigações, quando, na verdade, assim não se apresenta, notadamente por desconsiderar o fato de que, em geral, àqueles são negados direitos básicos da educação, o que, por óbvio, desestimula a aquisição de noções críticas daquilo que se delinea como certo ou errado sob o ponto de vista legal.

E, em razão até mesmo dessa ignorância a que se encontram expostos e da qual não lhes fora permitido emergir, alguns sujeitos arrogam-se detentores de determinados direitos, lastreados em uma concepção subjetiva e rasa daquilo que se tem por justiça, e que, por vezes, acaba por expressar apenas o interesse pessoal de alguns em tirar proveito de uma situação, vindo, por decorrência lógica, a elevar os índices de casos conflituosos.

Entenda-se que, através da educação em direitos, não se pretende atingir a uma exaustão de conhecimento que os bancos de universidades ou a prática de tribunais possam eventualmente vir a trazer a seus destinatários, mas, por intermédio dela, busca-se despertar no cidadão uma visão crítica em relação a fatos relevantes em suas vidas, permitindo não apenas que venham a exigir a satisfação de direitos, mas que reconheçam os deveres que lhes forem legitimamente impostos.

Temos que o Art. 205 da Constituição Federal estabelece que a educação que, é direito de todos e dever do Estado e da família, terá como uma das suas metas o preparo das pessoas para a cidadania.

A educação em direitos, sobretudo em um país tão desigual quanto o nosso, figura como condição para a efetivação da cidadania.

Na lição de Uadi Lammêgo Bulo, “a educação é o caminho para o homem evoluir”.



O papel da Defensoria Pública na Educação em Direitos

Em um contexto histórico marcado pela desigualdade social como é o brasileiro, destaca-se como fundamental o papel da Defensoria Pública no processo de consolidação democrática, na medida em que a assistência jurídica integral que deve assegurar aos vulneráveis, envolve a conscientização e educação em direitos e deveres, sem o que não se pode pensar em igualdade, liberdade, cidadania e democracia.

Segundo o Art. 4º, inciso III, da LC 80/94, incumbe à Defensoria promover a difusão e a conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico. Temos, ainda, que dentre os objetivos da Defensoria Pública estão a primazia da dignidade da pessoa humana e a redução das desigualdades sociais, tal qual a prevalência dos direitos humanos, nos termos do Art. 3-A da Lc 80/94.

E, aqui, há de se destacar que, quando se discorre sobre a função da Defensoria Pública em disseminar a educação em direitos não se deve compreender tal proceder como algo limitado, mas sim em uma acepção ampla de forma a atingir todas aquelas pessoas que se encontram em estado de vulnerabilidade a justificar a atuação desta instituição.

Noutros moldes, não se pode entender referida função como restrita a orientações jurídicas que são prestadas cotidianamente pelos Defensores Públicos, quando o assistido busca uma resposta técnica para uma situação fática que o aflige, mas considerando o trabalho de difundir o conhecimento do direito de uma forma geral, sem apego a casos específicos, no intuito de gerar no cidadão uma visão crítica sobre fatos que o circundam, possibilitando a sua aplicação em suas relações intersubjetivas.

Sob o aspecto estrutural e de pessoal, pode-se afirmar que a Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Norte está entre as menores do país, e conta com pouco mais de sessenta Defensores Públicos. Neste cenário, é incontestado o tamanho do desafio da educação em direitos a ser empreendida por essa instituição, notadamente, quando ainda persiste a necessidade premente de se divulgar e difundir o que representa a própria Defensoria Pública, e o que acesso à Justiça é garantia constitucional.

Em razão do diminuto contingente de Defensores Públicos estaduais, por mais das vezes, o urgente - as inúmeras demandas judiciais - não deixa tempo ao importante - a Educação em Direitos.

Com tal afirmação, não se está, por óbvio, a negar a necessidade de atuação do Defensor Público nas demandas judiciais, nem tampouco se busca colocar em uma balança as espécies de atribuições que devem primeiro ser observadas sob o ponto de vista de relevância, mas apenas se pretende deixar claro que, diante de algumas deficiências, tal instituição acaba por ter dificuldade em cumprir mais um de seus importantes papéis: proceder à educação em direito dos vulneráveis.

Ainda assim, no âmbito deste Estado, desenvolvemos o tema com palestras na rede pública de ensino, juntamente com o projeto Vira Vida - Programa do Conselho Nacional do Sesi, o qual visa transformar, por meio da educação, a vida de jovens envolvidos em contextos de violência sexual e com o Projeto "Papo com o Defensor", pelo qual, de forma objetiva e



através de uma linguagem simples, os Defensores Públicos transmitem pessoalmente conhecimento a assistidos que buscam os serviços da Defensoria Pública.

Através do Projeto “Papo com o Defensor”, Defensores Públicos expõem, uma vez por mês, temas relevantes para a sociedade e que são comuns nas relações diárias dos indivíduos, transmitindo-lhes conhecimento sobre alguns direitos de uma forma simples, buscando, ainda, desmistificar a visão de que o entendimento sobre esses se mostra complicado e inacessível.

Tal programa, inclusive, representa muito do que a Defensoria Pública deve ser, na medida em que, estabelecendo o contato direto do Defensor Público com o cidadão vulnerável, humaniza a atuação desse, aproximando-o de quem realmente é a razão de existir para tal instituição, ao passo que transfere segurança àquele que, passando a ter uma ampliação em seu conhecimento, com um maior despertar crítico, insurge-se como agente de transformação, ao lançar para o seu cotidiano todo o aprendizado alcançado, aplicando-o não apenas em suas relações, mas difundindo-as a terceiros.

Conclusão

Ao se reconhecer que é, de fato, através da educação que se rompem barreiras de dificuldades e que se permite a concretização do verdadeiro Estado Democrático de Direito, alça-se, sob esse prisma, cada cidadão a um patamar de relevância no seio social, abandonando-se, portanto, o modelo hierarquizado de sociedade, permitindo-se não apenas que aquele venha a defender suas ideias, assentindo ou dissentindo de outras, mas que haja tolerância com o que não atende ao padrão de pensamento eventualmente consolidado. Afinal, dissentir não significa desarmonia, notadamente quando uma sociedade está educadamente preparada para compreender que os diálogos, em razão da própria natureza heterogênea dos seus interlocutores, nem sempre se regem pela uniformidade das ideias expostas.

Portanto, como já se deixou entrever em linhas pretéritas, ressoa a Defensoria Pública como instituição que tem papel relevante nesse cenário de modificação a ser implementado, sendo-lhe exigível, em razão de suas próprias funções, que venha a esclarecer, cada vez mais, aos cidadãos sobre seus direitos, tornando-os não apenas conhecedores de uma norma abstrata e fria, mas indivíduos capazes de alterar fatos e situações, com respeito aos demais, e de elidir as diferenças sociais evidenciadas.

Referências Bibliográficas

<http://boletim.unifreire.org/edicao02/2013/09/11/paulo-freire-e-a-educacao-em-direitos-humanos/>

<http://www.seduc.mt.gov.br>

Costa, Domingos Barroso da; Godiy, Arion Escorsin de. Educação em Direitos e Defensoria Pública: Cidadania, democracia e atuação nos processos de transformação política, social e subjetiva. Curitiba: Juruá: 2014.

ⁱ Curso de Direito Constitucional, 1ª edição, 2007, p. 1298



Educação em Direitos na Defensoria Pública paulista: que frutos queremos?

Education on Rights at Paulista Public Defense: what fruits do we want?

Marcos Henrique Caetano do Nascimento
Defensor Público do Estado de São Paulo
mhnascimento@defensoria.sp.def.br

*“Não quero faca nem queijo. Quero a fome.”
(Adélia Prado)*

Resumo

O presente trabalho busca refletir sobre a educação em direitos no âmbito da Defensoria Pública paulista após mais de uma década de funcionamento desta instituição. Mais que respostas, questionamentos são feitos sobre o que foi feito e o que se pode fazer nessa tão importante seara. Nesse sentido, são feitas basicamente três perguntas. A primeira visa a aclarar qual acepção de educação em direitos gostaríamos de abordar. A segunda questiona se tal tema constitui uma prioridade na atuação institucional. A terceira indaga se a instituição está disposta a mudar a maneira como o assunto é visto e tratado pela instituição e faz algumas sugestões para a melhoria da atuação nesse campo.

Palavras-chave: Defensoria Pública. Educação em Direitos. Autonomia.

Abstract

In this article we propose to discuss education on rights at São Paulo Public Defense after more than a decade of its operation. More than answers, questions are asked about what has been done and what can be done in this important subject. In this sense, basically three questions are asked. Firstly, we ask which meaning of education on rights we would like to discuss. The second question is whether such a topic is a priority in institutional activity. The third question is whether the institution is willing to change the way the subject is viewed and treated by the institution and makes some suggestions for improving its performance in this field.

Keywords: Public Defense. Education on Rights. Autonomy.



Introdução

O presente tema traz profunda inquietação ao autor dessas linhas. Por causa disso, bem como pela pouca experiência teórica e prática que tive nessa seara no âmbito da Defensoria Pública paulista nos meus primeiros dez anos de instituição, vale descumprir o protocolo. Ao invés da costumeira narrativa em terceira pessoa como sói ocorrer nessas ocasiões, as reflexões internas obrigam-me a redigir em primeira pessoa.

Propositadamente, trago mais dúvidas que respostas. Tais questionamentos visam a aclarar e compartilhar minhas incertezas e angústias. Escrever em primeira pessoa também viabiliza assumir minha parcela de responsabilidade nesse processo. Não posso me desvencilhar das críticas e dos problemas a serem aqui levantados, pois faço parte da instituição e participo dos seus avanços e retrocessos no presente tema. Por fim, para não ficar somente na crítica e em constatações subjetivas, ao lado dos questionamentos também arriscarei algumas propostas frente às questões suscitadas. Se as mesmas são críveis e passíveis de concreção caberá mais ao leitor decidir.

Mais do que em outros tempos, a atualidade está permeada de fortes e desafiadoras perguntas. Nem sempre as respostas estão à altura das indagações. Tal constatação não é minha, mas de Boaventura de Sousa Santos¹. Eu compartilho. Segundo ele, na atualidade, o desafio não reside na proclamação dos direitos, mas nas estratégias de suas concretizações. Vivemos tempos de perguntas difíceis como por exemplo: “Como democratizar o efetivo acesso à justiça?”; “Como garantir a efetiva igualdade de oportunidades a todos?”; “Como derrotar as desigualdades e as injustiças sociais?”. Ao analisarmos nosso árduo cotidiano, concluímos que as respostas são fracas diante dessas perguntas. Segundo Boaventura, o que temos de mais forte como resposta é a democracia e o direito. Inovar (ou talvez radicalizar) o uso desses dois instrumentos pode conduzir a melhores respostas a tais perturbadoras indagações.

A educação em direitos pode tocar aspectos fundamentais da democracia e do direito e, assim, contribuir para a construção de respostas mais consistentes frente às citadas inquietações. Para tanto, precisamos refletir sobre qual educação em direitos estamos escrevendo e fazendo na Defensoria. Basicamente, precisamos definir qual metodologia de educação em direitos queremos concretizar na instituição e quais caminhos são necessários para a efetiva realização desses projetos. A Defensoria paulista é jovem e, após pouco mais de sua primeira década de funcionamento, precisa olhar para trás para sistematizar o que foi feito nessa seara, fazer uma sincera autocrítica e, na sequência, decidir o que deseja fazer nos próximos anos. A primeira pergunta que fazemos é: a instituição e as pessoas que nela trabalham, em termos de educação em direitos, estão se prestando a legitimar ou desafiar a atual realidade?

Qual educação em direitos?

A expressão “educação em direitos” admite múltiplos sentidos. Por isso, primeiramente, é preciso aclarar qual educação em direitos gostaríamos de ver concretizar. Na sequência, refletir se a Defensoria paulista faz ou (se) quer fazer.



Nesse tema, pela lei, a Defensoria Pública de São Paulo tem as seguintes funções (atribuições) institucionais: (1) “promover a difusão e a conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico” (art. 4º, III, da LCF nº 80/94, com redação dada pela LCF n. 132/09) e (2) “informar, conscientizar e motivar a população carente, inclusive por intermédio dos diferentes meios de comunicação, a respeito de seus direitos e garantias fundamentais e promover trabalho de orientação jurídica e informação sobre direitos humanos e cidadania em prol das pessoas e comunidades carentes, de forma integrada e multidisciplinar” (art. 5º, II e V, “j”, da LCE n. 988/06).

A partir dessas diretrizes normativas, convencionou-se denominar tais misteres institucionais genericamente como “educação em direitos”. Tal expressão, na prática, consolidou-se ao longo dos anos na Defensoria paulista. Trata-se de um termo “guarda-chuva”, pois admite designar diversas modalidades de práticas educacionais voltadas às finalidades estabelecidas em lei.

É importante ressaltar ao leitor qual o sentido que se deseja analisar neste ensaio. Para tanto, é preciso, ainda que perfunctoriamente, expor um pouco das expressões análogas. Nessa exposição, mais do que traçar paralelos, pontos comuns e diferenças, vale refletir sobre o *contexto*, a fim de melhor analisarmos onde se insere a educação em direitos a cargo da Defensoria.

Parte-se da afirmação que o direito está presente em todas as manifestações sociais, haja vista ser um fenômeno que se verifica em sociedade, em consonância com o brocardo *ubi societas, ibi jus*. Difícil encontrar realidades sociais onde não haja a incidência de normas jurídicas, pois o direito adentra todos os meandros da vida em sociedade ao regular condutas, pacificar conflitos e resolver cizânias. Ao mesmo tempo em que o direito pode ser usado para manutenção de uma ordem de ideias, ele também pode ser utilizado para suas transformações, o que o torna fator de educação social. Nesse sentido, é possível abstrair que esse fenômeno chamado direito também tem seu viés educativo, mesmo porque todo o processo educacional de uma sociedade desenvolve-se segundo princípios jurídicos que o amoldam, pois são as normas jurídicas que estabelecerão as regras atinentes às políticas públicas, escolas, distribuição de recursos, feitura de pesquisas, conteúdo das disciplinas etc. Ademais, se as normas jurídicas podem exercer função transformadora no meio social, podem alterar o sistema de controle social e, conseqüentemente, mudar a relação de influências recíprocas dos diversos elementos condicionantes da vida grupal.²

A educação pode ser vista como importante instrumento de transformação da realidade e o direito, como visto acima, tem sua função educativa. Infere-se, portanto, que o exercício do direito também pode estar voltado à transformação da realidade por meio da educação. Nessa senda, é possível identificar ao menos duas ordens de preocupações: (1) as mudanças necessárias ao ensino do direito nas faculdades, a fim de que essa educação possa fazer frente às novas necessidades e viabilizar a formação de profissionais cientes de sua missão social na transformação da realidade fática e (2) diante de um quadro social de profundo desconhecimento de direitos, é possível a adoção de diversificadas medidas educacionais que visem a conferir maior efetividade ao direito da população conhecer seus direitos, sendo este direito pressuposto para a concretização de todos os demais direitos à medida que é preciso o



conhecimento dos direitos para que estes sejam defendidos e promovidos. Tais medidas, se concretizadas, poderão ensejar profundas transformações sociais.

Não constitui objeto da presente reflexão aprofundar a primeira preocupação supramencionada. Focamos, portanto, na segunda questão acima apontada.

Nesse sentido, parte-se da premissa que a população brasileira, em regra, desconhece grande parcela de seus direitos, o que impacta o modo como ela exerce sua cidadania. Tal problema exaspera-se perante as pessoas materialmente hipossuficientes que, sem acesso à educação de qualidade e de conteúdo minimamente crítico, não conseguem sequer identificar hipóteses de ameaças e efetivas violações aos mesmos.³ Se nem os operadores do direito conseguem acompanhar a “avalanche” de produção legislativa, quanto mais o público leigo.⁴ Tal cenário revela-se como relevante obstáculo sociocultural de acesso à justiça como destaca Antônio Alberto Machado:

[...] os cidadãos de poucos recursos, integrantes das camadas sociais inferiorizadas, frequentemente ignoram os próprios direitos e são incapazes de equacionar determinada situação como problema tipicamente jurídico e com possibilidade de solução judicial. O meio social em que vivem não lhes proporciona, no cotidiano, o contato direto com profissionais da advocacia que eventualmente pudessem fornecer-lhes alguma orientação jurídica ou os próprios serviços advocatícios. Esses são os típicos obstáculos sociais de acesso à justiça. (2009, p.147)

Infere-se que tais obstáculos constituem faceta de inviabilização do acesso à justiça. Há muito Mauro Cappelletti⁵ já apontava para essa dificuldade da população em reconhecer a existência de um direito juridicamente exigível, sendo que essa barreira fundamental é especialmente séria para os despossuídos, como também já constatou Maria Tereza Aina Sadek:

Além da extrema desigualdade social, da falta de conhecimento sobre direitos, da ignorância sobre as atribuições das diferentes instituições e da avaliação negativa sobre a Justiça, outros fatores também atuam, dificultando a ampliação do acesso à Justiça. Entre eles poderiam ser arrolados os altos custos de informação e financeiros; as deficiências no que se refere à localização e à existência de varas, tanto no juízo comum como nos Juizados Especiais e nos serviços de Defensoria Pública. (2008, p. 274)

Como alguém defende e promove aquilo que desconhece? Não se avança em termos de educação em direitos sem se preocupar com a premissa da efetivação do direito ao conhecimento dos direitos. O conhecimento de algo é o pressuposto lógico e necessário para que esse algo seja exercitado, defendido e promovido. Portanto, o direito ao conhecimento dos direitos é meio para que todos os demais direitos fundamentais possam ser acessados e efetivados. Sem esse direito, não existe um pressuposto logicamente válido para a defesa e promoção de todos os demais direitos fundamentais por parte dos destinatários de tais normas.

Embora o direito ao conhecimento dos direitos não constitua formalmente o rol de direitos fundamentais da Constituição Federal, por dedução infere-se que o mesmo possui tal natureza⁶. Caso não fosse esse um direito fundamental, poderia o ser humano exercer plenamente sua cidadania sem conhecer quais são seus direitos?

Inês do Amaral Büschel afirma que é princípio basilar do direito assegurar à coletividade o direito à informação jurídica, pois a primeira forma de defesa dos direitos é a que



consiste em seu conhecimento. Só quem os conhece tem consciência das vantagens e dos bens que pode usufruir com o seu exercício ou com a sua efetivação, bem como das desvantagens e dos prejuízos que sofre por não os poder exercer ou efetivar.⁷ Assevera essa autora:

Partindo-se dessa premissa, como é possível exigir-se de uma pessoa comum do povo, um comportamento estritamente condizente com as regras jurídicas vigentes em determinada sociedade, se a população não recebe instruções elementares sobre o funcionamento do sistema político-jurídico da nação, desconhecendo até mesmo a existência da Carta Política escrita por seus representantes sob a denominação de Constituição Federal? Todos aprendemos no Ensino Fundamental as regras básicas do funcionamento do corpo humano e recebemos instruções mínimas de como proceder para mantermo-nos saudáveis. Há nas livrarias e bibliotecas distribuídas pelo país inúmeros folhetos e livros didáticos que nos instruem, por exemplo, sobre os primeiros socorros; como cuidar de um bebê; porque deixar de fumar etc. Por conta dessas noções elementares, as pessoas acabam conhecendo as especialidades médicas, tais como a diferença entre um pediatra e um cardiologista, ou um ortopedista. No entanto, com relação ao sistema jurídico, o que aprendemos no Ensino Fundamental? Quem conhece as especializações dos profissionais do direito? Como um cidadão poderá distinguir um juiz de direito de um promotor de justiça, ou, então, um advogado criminalista de um advogado trabalhista? (BÜSCHEL, 2006, p. 130)

Como uma decorrência do direito ao conhecimento dos direitos, muitos doutrinadores⁸ defendem que na educação geral – que deve ser fornecida ao cidadão a fim de que possa seguir na vida cotidiana – devem ser incluídos conhecimentos genéricos de Direito. Quer seja para fins de educação, quer para fins informativos, isto é, tanto para a formação do ser humano quanto para seu treinamento técnico para as várias obrigações sociais, é necessário um mínimo de conhecimento jurídico. Não se fala aqui de uma instrução jurídica de nível superior, mas de acesso a uma instrução jurídica básica e rudimentar, a fim de que a pessoa esteja minimamente municiada de conhecimentos para, por exemplo, ter maior segurança ao celebrar um contrato de aluguel, uma compra pela internet, um empréstimo bancário etc. Nesse sentido:

Todos os professores, de qualquer nível de ensino, deveriam estar capacitados a estabelecer ligação da disciplina de sua especialidade com os principais mandamentos constitucionais brasileiros. Por exemplo, na educação infantil, para crianças de 4 a 5 anos de idade, ao ensinar que todos merecem respeito independentemente da cor da pele, do sexo ou idade, o professor deveria referir-se a uma lei nacional que obriga todos os brasileiros a respeitar tal legislação, conforme determina o art. 5º da Constituição Federal. O professor de biologia deveria transmitir aos alunos o inteiro teor do art. 225 da Constituição Federal, que nos assegura o direito ao meio ambiente equilibrado; o professor de língua portuguesa ensinaria a seus alunos que, no art. 13 da Carta Magna, está assegurado que essa língua é o idioma oficial do Brasil e assim por diante. No nosso entender, a partir do conhecimento dessas informações surgirá o interesse das pessoas em aprofundar-se nas questões da cidadania. (BÜSCHEL, 2006, p. 130-131)

Entretanto, essa preocupação é muito raramente vista na prática. Some-se a tal constatação as clarividentes carências do ensino brasileiro em sua capacidade de ensinar raciocínio crítico e autônomo, mormente para exercício consciente da cidadania. Por fim, repise-se o já descrito cenário de desconhecimento geral dos direitos por parte da maioria da população. E isso nunca foi um problema só do Brasil. Nesse contexto de deficiências, por todo o mundo⁹ foram iniciados diversos e heterogêneos movimentos de intervenção educativa que se



constituíram em verdadeiros movimentos pedagógicos e sociais com a intenção de contribuir para suprir as deficiências do sistema formal de ensino nesse campo. Tais movimentos visam a oferecer às pessoas acesso ao conhecimento de seus direitos para, num segundo momento, fazer com que essas pessoas possam se defender por si mesmas (com autonomia), de modo articulado, além da multiplicação de tais ensinamentos, a fim de ocorrer uma transformação da realidade.

Ocorre que é difícil classificar e enumerar todas essas experiências de educação, pois variam os atores sociais (tais intervenções são feitas por ONG's, escolas, movimentos religiosos e mesmos por entidades públicas e governamentais) e diversificam também as metodologias e objetivos (há movimentos que lutam em prol do meio ambiente, inclusão social, prevenção e combate às violências e contra a discriminação por idade, religião, sexo, orientação sexual, raça etc.). Por mais que existam fortes diferenças entre os trabalhos desenvolvidos, é possível dizer que o traço comum em todos eles é a sensibilização das pessoas sobre os direitos humanos, daí ser identificada genericamente como “educação em direitos humanos”.¹⁰ Moacir Gadotti bem resume esse desafio:

Toda tentativa de sistematizar uma prática é certamente frustrante: o ato educativo não é sistematizável. A prática educativa é outra coisa além da ciência e das metodologias. É um complexo de atos e de conhecimentos, de decisões e de atenção que ultrapassam as possibilidades de uma teorização global. (GADOTTI, 2008, p. 8)

A sensibilização sobre os direitos humanos tomou novo fôlego desde o fim da Segunda Guerra Mundial¹¹. Luis Alberto Warat¹² assevera que a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1948, representou uma “resposta educativa”, seja porque acolheu expressamente o direito à educação em seu bojo, seja porque estabeleceu, em seu preâmbulo, que a implementação dos direitos humanos depende de uma “intervenção educativa”. Uma vez concebida como processo que tem por finalidade fundamental “fazer crescer as pessoas em dignidade, autoconhecimento, autonomia e no reconhecimento e afirmação dos direitos da alteridade”,¹³ a educação tem uma vocação natural para acolher essa tarefa de promoção de uma cultura de direitos humanos.

Rodrigo Francisco de Paula¹⁴ assevera que as Declarações de Direitos, embora tenham inegavelmente um caráter pedagógico, não são suficientes para que haja uma mudança radical que importe, por si só, no reconhecimento daqueles direitos nelas declarados, sobretudo porque tais declarações são respostas para as violações aos direitos humanos ocorridas no passado e no presente e cuja recorrência se pretende evitar no futuro. Daí a necessidade de se incorporar no cotidiano da coletividade os compromissos assumidos por tais Declarações de Direitos. Por isso, educar em direitos humanos assumiu um sentido de promoção de uma cultura em direitos humanos, por intermédio da difusão dos ideais subjacentes às declarações de direitos humanos, a fim de que possa contribuir em sua afirmação histórica, despertando-se uma “consciência ética coletiva” sobre seu conteúdo, sendo, na visão de Fabio Konder Comparato, o único fundamento para a vigência universal dos direitos humanos.¹⁵

Em dezembro de 1994, a Assembleia Geral da ONU, em decorrência dos citados movimentos que emergiam em todo o mundo, proclamou a “Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos”, de 1995-2005 (Resolução nº 49/84). Tal reconhecimento



enriqueceu e fortaleceu os movimentos, como descreve Shulamith Koenig, quando afirma que as pessoas:

[...] vão se tornar aptas para identificar seus problemas, definir suas necessidades e invocar as normas dos direitos humanos, em torno do que poderão encontrar respostas e formular planos de ação. Identificando problemas, definindo necessidades, formulando e tentando planos de ação: esse é o processo de educação em direitos humanos para o pleno exercício da cidadania. Em mais de cem países, aqueles que empreenderam este processo podem testemunhar que ele é poderoso. (in ANDREOPOULOS, 2007, p. 17-18. Obs.: grifo nosso)

Ao envolver a comunidade internacional, as Nações Unidas endossaram os movimentos de educação em direitos humanos. A todo momento surgem pelos continentes tais práticas que empreendem esforços educacionais para ensinar maior respeito à dignidade humana de todos, sem quaisquer espécies de discriminação, seja raça, sexo, idioma ou religião. O fortalecimento feito pelas Nações Unidas foi tamanho que a educação em direitos humanos foi enfatizada como a “única estratégia para a construção de uma cultura universal de direitos humanos.”¹⁶

No Brasil, há muito, tais práticas são exercidas por diferentes atores mediante os mais variados métodos e objetivos. O reconhecimento oficial de tais intervenções educativas heterogêneas ocorreu paulatinamente e foi fruto de uma evolução da concepção de direitos humanos no país.

Primeiramente, ressalta-se que em decorrência das normas constitucionais conferirem à educação uma íntima relação com a cidadania, em 1996, o art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96 – LDB), com base nessa diretriz, estabeleceu como horizonte da ação educativa escolar o desenvolvimento do educando e seu preparo para a cidadania e trabalho. Como princípios, indicou a defesa da dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, o respeito à equidade, à participação e responsabilidade solidária da comunidade e da escola. Também em 1996 (não por mera coincidência), adveio o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH – Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996).

Em segundo, em 2002, editou-se o II Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II – Decreto nº 4.229/02), com íntima relação com a educação em direitos humanos. Dentre os objetivos desse programa, destacam-se a identificação dos obstáculos aos direitos humanos, a promoção e defesa desses direitos, redução da violência, da intolerância e da discriminação, observância dos direitos e deveres constitucionais e plena realização da cidadania.

Em terceiro, no ano de 2003, foi criado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) o chamado Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. A partir das propostas do PNDH II, esse Comitê, em atuação conjunta com a SEDH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, ONU (por meio da Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), ONG's e especialistas da sociedade civil organizada, redigiu o chamado Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH),¹⁷ cujo processo de elaboração iniciou-se em 2003 e só foi concluído em 2006 e recebeu a missão de estabelecer as diretrizes e metas da chamada educação em direitos humanos em âmbito nacional, estadual, distrital e municipal. Dentre seus objetivos, destacam-se: afirmação dos valores e atitudes pró-cultura dos direitos humanos; formação integral do cidadão nos níveis



cognitivo, social, ético e político, bem como o desenvolvimento de novas metodologias participativas.¹⁸ Em agosto de 2004,¹⁹ foi criada a Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos (CGEDH), que recebeu a missão de implementar ações do PNEDH.

O governo brasileiro, por meio do PNEDH, estabeleceu como educação em direitos humanos as práticas sistemáticas e multidimensionais que, mediante intervenções educativas, visam à orientação do sujeito de direitos em quatro dimensões: (1) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e como eles se relacionam no contexto internacional, nacional e local; (2) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; (3) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político e (4) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos orientados à mudança de mentalidade e de práticas individuais e coletivas que possam gerar ações e instrumentos em favor da defesa, da promoção e ampliação dos direitos humanos. O PNEDH direciona sua execução em basicamente cinco esferas: educação básica; educação superior; educação não formal; educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança e, por fim, educação e mídia.

Com base nas normativas supramencionadas, os Estados, aos poucos, estão elaborando os respectivos Planos Estaduais de Educação em Direitos Humanos (PEEDH). Bahia e Espírito Santo já possuem. No Estado de São Paulo, durante o ano de 2017, o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana (Condepe), com apoio do Comitê Estadual de Direitos Humanos, da Escola da Defensoria Pública do Estado e da Ouvidoria-Geral da Defensoria Pública, atendendo à proposta aprovada nº 5, do subeixo IV, da XII Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em 2016, unindo esforços junto de representantes da sociedade civil, órgãos públicos e organizações não-governamentais, no período de fevereiro a junho de 2017, redigiram um documento coletivo que, no segundo semestre deste mesmo ano passou por diversas audiências públicas nas Regionais da Defensoria Pública, a fim de ampliar as possibilidades de participação da sociedade civil e legitimar democraticamente o plano.²⁰ Tal construção é uma demanda histórica do movimento social organizado²¹ e, de fato, precisa ser elaborado mediante efetiva participação da sociedade civil.

Ocorre que na segunda etapa da confecção do PEEDH, qual seja, das audiências públicas nas Regionais da Defensoria estadual, alguns problemas ocorreram. Primeiramente, algumas audiências tiveram pouca adesão de público. Problemas de divulgação? Falta de entusiasmo dos defensores? Desinteresse da população? Tudo isso junto? Em outras houve lotação dos recintos. Infelizmente, em muitas que houve grande público, este era formado por muitos policiais e membros de conselhos comunitários de segurança que, munidos de informações propositadamente deturpadas, revelaram em suas participações profundo desconhecimento sobre o objeto da discussão e, pior, manifestaram severa intolerância com quem ousava discordar de seus pontos de vista. Creio que em audiências públicas e outras modalidades de oitiva da comunidade é fundamental contar com a participação de um público heterogêneo, com visões distintas e que cada um tenha o direito de defender seus pontos de vista. Ocorre que isso, em ambiente democrático, deve ocorrer com respeito e segurança aos participantes. Não foi o que ocorreu em pelo menos São Carlos (onde participei), Franca e



Santos. Talvez isso tenha ocorrido em mais locais. Algumas dessas audiências foram marcadas por falas de ódio, intolerância e ameaças. Tais graves fatos foram todos levados ao conhecimento das pessoas que vêm capitaneando a feitura do PEEDH e medidas foram tomadas para tentar coibir tais graves ocorrências. O fato é que o país vive um complexo momento político e, após participar desse processo, sai com a convicção reafirmada que nunca foi tão importante falar e fazer educação em direitos humanos.

Em que pesem as dificuldades de implementação e a possibilidade de se avançar nas normativas, ainda assim é possível afirmar que toda essa estrutura normativa criou no Brasil uma política pública de educação em direitos humanos. O PNEDH delinea uma política pública voltada especificamente para lidar, de uma perspectiva ampla, com os desafios advindos da proposta de se promover uma cultura de direitos humanos no país. Existem planos de atuação tanto para incrementar a educação formal com a inclusão de disciplinas que viabilizem o trabalho com tais temas, quanto para se fazer parcerias com outros atores a fim de fomentar práticas de educação informal, mormente no campo da educação popular²², mediante múltiplas metodologias pedagógicas que viabilizem melhor conhecimento sobre direitos e exercício consciente da cidadania. O desafio é concretizar com eficiência essa política pública.

Diante do desafio de denominar tantas práticas educacionais distintas, a doutrina reúne diversas nomenclaturas. Expressões como “educação em direitos humanos”,²³ “educação jurídica popular”,²⁴ “educação popular em direitos”, “assessoria jurídica popular”,²⁵ “advocacia popular”,²⁶ “educação constitucional”²⁷ etc. são todas expressões que, embora não sejam sinônimas, possuem, em essência, algo em comum à medida que todas fazem um trabalho muito próximo do que fora até aqui exposto, no sentido de publicizar o conteúdo de normas para o empoderamento das pessoas e/ou ir além e problematizar os conhecimentos trabalhados para potencializar diversificação do uso do direito e de um exercício mais autônomo e ativo da cidadania, formação de lideranças comunitárias etc.. A riqueza e heterogeneidade das expressões evidencia uma tentativa doutrinária de classificar os diversos movimentos conforme suas diferenças metodológicas, finalísticas e os atores que as promovem.

Reforço que não trarei os pontos comuns e as diferenças entre as expressões acima mencionadas. Gostaria apenas de ressaltar o traço comum de todas essas atividades no aspecto de promoção e defesa dos direitos, deveres e da cidadania. Repiso que na Defensoria paulista se optou pela consagração do termo “educação em direitos” e, justamente por tal motivo, nesse ensaio, opto por usar essa nomenclatura. Essa expressão permite maior abertura para englobar as mais variadas práticas educativas voltadas à exposição e problematização do conhecimento dos direitos, da cidadania, da formação de lideranças comunitárias, entre outros elementos. Nesse sentido, embora a expressão “educação em direitos humanos” seja a mais conhecida, talvez o termo “educação em direitos” enfatize que as práticas trabalham para viabilizar maior conhecimento e acesso aos direitos, e não somente aos direitos humanos. Quiçá caminhemos para uma “educação para a justiça”²⁸, haja vista a necessidade de não somente uma educação em direitos, mas uma educação com reflexões dialéticas sobre a justiça²⁹ (além das análises sobre o acesso à justiça). Por que não problematizar temas de teoria da justiça a todos?

Talvez a educação em direitos se assemelhe à lente que o médico dispõe ao personagem “Miguilim” de João Guimarães Rosa que, míope, até então tinha uma visão “embaçada” do



mundo a sua volta. Quando Miguilim usa pela primeira vez a lente de correção de sua miopia, o autor descreve a “revolução” interior que ocorre na mente de seu personagem quando ele passa a enxergar o mundo com nitidez. Quantos “Miguilins” não precisam de uma “lente” para que passem a ver de modo diferente e com maior clareza? Por outro lado, não pode a Defensoria se achar como a “lente” por meio da qual poderá conduzir a tais transformações. Quem pode operar isso não é a instituição em si, mas a atividade de educação em direitos feitas em moldes metodológicos que tenham tal intencionalidade. E mais, diferentemente do médico da história, a educação em direitos não é instrumento a ser caritativamente ofertado, pois pressupõe diálogo e problematização dos temas a serem trabalhados, a fim de que se possa criar ambiente que efetive conscientização dos participantes.

Inferese-se que a educação em direitos pode ser a “mola propulsora” para a ocorrência de transformações sociais e democratização do acesso à justiça. Não se trata de prática assistencialista, caritativa ou filantrópica, mas instrumento de conscientização para que as pessoas possam, com autonomia, reivindicarem seus direitos.³⁰ Trata-se de uma educação não formal (mas nada impede que também seja agregada em grade curricular formal) desenvolvida com grupos fora do ambiente educacional tradicional, em abordagem multidisciplinar.

A educação pode e deve ser empregada como instrumento para superar o quadro de desconhecimento e desrespeito aos direitos, assim como de problematização da atual realidade, a fim de possibilitar maior conscientização para atos de transformação social, pois se tal conhecimento for produzido sem o compromisso de mudanças fáticas, será pura verbosagem. Ressalta-se que os direitos estão proclamados, mas a efetivação dos mesmos perpassa necessariamente por seu conhecimento e problematização do quadro teórico e fático. A educação em direitos tem papel fulcral nesse aspecto à medida que pode viabilizar melhores e diferentes reflexões sobre o mundo, passando a adotar novas posturas frente ao cenário de ineficácia social das normas. Como decorrência desse despertar emancipatório, tem-se um exercício mais consciente e ativo da cidadania.³¹ Ocorre que alcançar tal intento por meio da educação em direitos é muito difícil e envolve fundamentalmente uma questão de metodologia pedagógica.

A metodologia pedagógica a ser eleita nos projetos de educação em direitos

Parte-se da premissa que a educação, por sua essência, constitui poderoso instrumento de transformação da realidade.³² Ante o histórico quadro de desconhecimento dos direitos e o conseqüente desrespeito e inaplicabilidade prática dos mesmos, a educação apresenta-se como eficaz meio para vencer o obstáculo da falta de acesso à cidadania e à justiça. A educação revela-se como elemento da chamada *emancipação* cidadã à medida que municia o ser humano dos conhecimentos que lhe habilitam a defesa e promoção de seus direitos sem ter que recorrer a intermediários que lhe revelem o conteúdo desses direitos, fator que confere autonomia e empoderamento³³ à população por meio do acesso ao conhecimento. Nesse sentido é a concepção de Paulo Freire, para quem a educação é um instrumento de libertação dos oprimidos, constituindo-se uma poderosa ferramenta para intervir no mundo.³⁴ Essa concepção de intervenção educativa encontra ressonância na visão de educação adotada pelo constituinte de 1988, pois visa a fomentar o acesso autônomo e consciente a uma série de outros direitos.



A partir dessa concepção, infere-se que a educação em direitos deve ir além da mera exposição de conteúdos legislativos ou mesmo propostas de mudanças curriculares no sistema formal de ensino; deve ir além das práticas de orientação e assessoramento jurídico de casos específicos que demandam respostas judiciais calcadas no direito positivo. A educação em direitos deve estimular toda e qualquer intervenção educativa que fomente a autônoma defesa e promoção dos direitos e a problematização da realidade social. A linguagem, a metodologia e os conteúdos escolhidos para serem trabalhados em tais práticas não se harmonizam com uma práxis expositiva e descritiva, nos moldes da freiriana concepção de educação “bancária”³⁵. Muito pelo contrário, essas intervenções educativas visam a problematizar a realidade, por meio de diálogos interdisciplinares que viabilizem uma reflexão construtiva dos participantes, a fim de potencializar mudanças sociais. Assim é também como vê Shulamith Koenig ao afirmar que:

[...] a educação em direitos humanos deve não só envolver o provimento de informações, mas também constituir um processo abrangente, para toda a vida, pelo qual pessoas em todos os estágios de desenvolvimento e em todas as camadas da sociedade aprendam o respeito pela dignidade dos outros e os meios e métodos para assegurar esse respeito em todas as sociedades. (*in* ANDREOPOULOS, 2007, p. 17-18)

Como colocar em prática uma educação em direitos que atinja tais nobres intentos? Diante dessa indagação, a Defensoria e seus membros precisam refletir que educação em direitos querem efetivar na prática. Caso se opte pela publicização de conceitos e conteúdos legislativos, *data venia*, choveremos no molhado. Nessa linha, certos objetivos até poderão ser alcançados no sentido de tornar alguns direitos mais conhecidos. Obviamente que os participantes que souberem mais o teor do direito posto poderão se beneficiar dessas informações. Mas é difícil concluir que a partir desse conhecimento haverá irradiação de modificações nas posturas de cidadania ativa e crítica, mesmo porque é sabido que o direito positivo nem sempre é feito para atender aos clamores dos setores materialmente hipossuficientes. Por isso, esse modelo de publicizar leis não faz a devida diferença na vida das pessoas e não conduz necessariamente às almejadas transformações sociais que a educação em direitos pode propulsionar.

Ana Lucia Sabadell, em palestra proferida no dia 19 de maio de 2012, em São Paulo, no “1º Congresso sobre Acesso à Justiça e Defensoria Pública”, ressaltou que vê o direito como instrumento de controle social e, dessa maneira, raras vezes o mesmo capitaneia efetivas transformações sociais, mas, ao analisar as atribuições institucionais *extraprocessuais* da Defensoria, mormente a educação em direitos, deposita grande esperança na produção de mudança social caso se consiga efetivá-la na prática e em consonância com a prometida conscientização dos participantes, tal como dispõe o texto legal.³⁶ Infere-se que a educação em direitos, tal como delineada na lei e na teoria, está comprometida com a almejada conscientização da população e, como consequência, com uma maior democratização do acesso à justiça e do exercício consciente e autônomo da cidadania. Por outro lado, o desafio é implementá-la nesses moldes.

A produção de transformações sociais mediante a efetivação de maior acesso à justiça e inclusão social, catalisado pela realização de projetos de educação em direitos, só será possível caso haja a emancipação das pessoas ensejada por meio da educação. Por isso Glauco Barsalini



ressalta que “Falar de educação e acesso à “Justiça” (ou direito) significa falar de uma educação que enseje a formação de pessoas aptas a se emanciparem, que desenvolvam ampla capacidade crítica.”³⁷ Diante desse raciocínio, conclui-se que a Defensoria tem a imensa responsabilidade de transformar o que “está no papel” em realidade observável no dia a dia das pessoas que depositam nela a esperança de dias melhores em termos de acesso a direitos e à cidadania e maior inclusão social, como observa Luciana Zaffalon:

À Defensoria Pública compete a promoção de justiça social, o que se efetiva tanto no exercício de suas funções judiciais quanto extrajudiciais. É na atuação extraprocessual que se constroem alicerces para o exercício da cidadania à medida que projetos educacionais, por exemplo, potencialmente transmitem informações aptas a disseminar o conhecimento de como se compõe e se estrutura o Estado, seus poderes e funções. Viabilizando, assim, ao menos em tese, o rompimento de ciclos geracionais de exclusão política de uma classe à qual sempre foi cerceada a participação efetiva nas esferas de decisões.³⁸

Em maio de 2017, em palestra na Defensoria paulista³⁹, o professor Dimitris Christopoulos defendeu que o poder de transformação social almejado com os projetos de educação em direitos depende fundamentalmente da metodologia a ser eleita, ou seja, da lógica do caminho a percorrer. E aqui se entra primeiramente no campo da intencionalidade, ou seja, é fundamental que antes se defina o objetivo, a intenção a ser alcançada com tais projetos. Na sequência, a coerente construção da maneira pela qual se pretende colocar em prática. Defende Candau que:

Partimos da afirmação da necessidade de “desnaturalizar” a posição que supõe que basta a transmissão de conhecimentos sobre Direitos Humanos que necessariamente a educação em Direitos Humanos está presente. Defendemos a tese de que não é possível dissociar a questão das estratégias metodológicas para a educação em Direitos Humanos de educadores de uma visão político – filosófica, de uma concepção dos direitos humanos e do sentido de se educar em Direitos Humanos numa determinada sociedade em um momento histórico concreto. As estratégias pedagógicas não são um fim em si mesmas. Estão sempre a serviço de finalidades e objetivos específicos que se pretende alcançar. (CANDAU, 2013, p.63)

Em suma, se defendermos que educar em direitos é expor conhecimentos sobre os temas propostos, a finalidade será alcançada mediante os meios tradicionais de se fazer isso, ou seja, aulas, palestras, apostilas etc., ainda que sejam viabilizados espaços para perguntas, diálogos e mesas redondas para discussões. No entanto, caso a intenção seja ir além da transmissão de conhecimentos e caminhar rumo à mudança de atitudes, comportamentos, realidades e mentalidades, será preciso aplicar metodologias pedagógicas que viabilizem a concreção desses nobres intentos.

Caso se proponha caminhar nessa direção, como irmos além do viés informativo e de fato construirmos projetos que efetivamente contenham processos formativos?

Inexiste fórmula pronta ou mesmo uma metodologia pedagógica única e universal para tais projetos, mesmo porque as necessidades variam conforme o tempo e os diferentes contextos. Primeiramente é preciso ter clareza do que se pretende atingir e, uma vez delineada a intencionalidade, construir estratégias metodológicas que sejam coerentes com os objetivos



propostos. Trata-se de uma construção viva, dinâmica e, por isso, com a flexibilidade necessária para ser modificada sempre que preciso, a fim de conseguir atingir seus intentos.

Premissa fundamental é a prévia oitiva dos participantes para que a pauta seja construída conjuntamente. Constitui dever do defensor, antes de implementar projetos de educação em direitos, dirigir-se ao encontro das pessoas hipossuficientes, visitar as localidades periféricas, as escolas, postos de saúde, equipamentos de referência, associações de bairros, entidades representativas da sociedade etc., a fim de publicizar o que faz a Defensoria e ouvir as necessidades, críticas e sugestões da população e do poder público. Essa prévia oitiva qualifica a identificação dos pontos falhos da atuação institucional (da Defensoria e outras instituições) e garante à população interessada uma democrática e participativa construção das pautas desses projetos. Do contrário, a Defensoria falará “para” os participantes, e não “com” os mesmos. Ao saber o conhecimento do outro é que se identificam as possibilidades de transformações, pois se vê o outro como construtor e sujeito, e não como objeto de tais práticas. Sem ouvir a população, como saber qual o melhor dia, horário, localização, temas e duração de tais atividades? Como identificar qual a prioridade temática que carece e anseia uma dada população? Tal preocupação encontra harmonia com o pensamento de Paulo Freire:

Simplemente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos. Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em *situação* a quem se dirigia *seu* programa, a não ser com puras incidências de sua ação. (2010, p.97-98)

Um outro ponto essencial é o tempo. Para atingir a tão desafiadora finalidade, é preciso tempo para ir além da exposição de conteúdos. Candau defende que é preciso ao menos de 90 a 100 horas de trabalho. Além disso, defende que deve haver uma sinergia entre os participantes, valorando suas experiências e realidades de vida, a fim de viabilizar as ricas trocas e diálogos entre educandos e educadores. Ela sugere grupos de ao menos 35 ou 40 pessoas. Não arriscarei aqui a dizer qual seria o número de participantes ou de tempo ideal, mas o número de horas exposto por Candau bem dimensiona a complexidade do desafio e a necessidade de grande parcela de tempo para adentrar nas questões fulcrais.

Em relação aos temas a serem trabalhados, Candau defende que os mesmos sejam previamente pactuados em consonância com os interesses e características específicas do grupo, ligadas no amplo contexto social e tendo a noção de dignidade da pessoa humana como tema que possa perpassar os diferentes eixos. Isso aliado à metodologia participativa e ativa, emprego de diferentes linguagens, promoção do diálogo entre diversos saberes, cotejo com as diferentes realidades sociais e experiências dos participantes. Exemplo: oficinas pedagógicas concebidas como espaços de intercâmbio e construção coletiva de saberes, de análise da realidade, de confrontação de experiências, de criação de vínculos socioafetivos e de exercício concreto dos Direitos Humanos por meio de análise de acontecimentos, realização de vídeos-debates,



trabalhos com diferentes expressões de cultura popular, socialização da palavra, vivência de situações concretas por meio de sociodramas etc.⁴⁰

Nesse sentido, é preciso também alinhar preocupação com a linguagem escrita e falada, a fim de que haja efetiva compreensão e integração entre os participantes. A linguagem e transmissão de uma mensagem não precisam se dar exclusivamente por meio de palestras ou aulas expositivas com conteúdos direcionados. Por não haver uniformidade procedimental, as mensagens podem ser transmitidas pelos mais variados meios que possibilitem interação entre os envolvidos e, nesse caminho, admite-se a feitura de peças teatrais, música, dança, oficinas de trabalho, tudo com o intuito de promover maior reflexão e interação entre as pessoas.

Não basta só mobilizarmos a racionalidade, mas também a emoção, a curiosidade, a vontade de aprender e, por isso, muitos educadores defendem que para alinhar todas essas premissas é preciso usar a arte.⁴¹ A arte possui a magia de atingir de inúmeras maneiras possíveis, nos mais diversos lapsos temporais e espaciais, as mais variadas classes sociais, nos múltiplos lugares do planeta. Não é a toa que as obras clássicas e universais que envolvem literatura, poesia, teatro, pintura, escultura, arquitetura, música, dança, fotografia, cinema etc., por mais que passem séculos, ainda hoje emocionam e enriquecem a existência humana. Isso porque a arte utiliza a linguagem simbólica e adentra também o campo do inconsciente, ampliando o sentido e aplicações das palavras trabalhadas. Alessandra Giordano, por exemplo, bem explora o poder das histórias e contos, pois os mesmos são precedidos de intencionalidades e utilizam a linguagem simbólica para ampliar o alcance do público e a força que a palavra pode transformar suas vidas, tudo conforme a escolha dos contos e o modo como os mesmos são trabalhados de acordo com o contexto escolhido.⁴²

Outro pressuposto metodológico válido para esses projetos é a adoção de uma pedagogia fundada na prática e na junção de conhecimentos interdisciplinares, pois tal como disposto na lei paulista, os conhecimentos não se restringem à ciência jurídica. Além disso, deve-se adotar uma perspectiva dialógica e problematizadora dos temas eleitos, com respeito à história de vida e cotidiano dos participantes, com reflexões que possam fomentar o interesse no aprofundamento dos temas e favorecer processos que possibilitem passar da consciência ingênua à consciência crítica e ativa das realidades sociais. Em suma, a metodologia a ser empregada deve harmonizar o vínculo existente entre a educação e o despertar para o exercício consciente e autônomo da cidadania e, por isso, voltada à transformação de realidades.

Nem sempre na prática será possível alcançar tais finalidades e pelas mais variadas razões, desde a falta de interesse, dificuldade de tempo, formação dos defensores públicos, recursos financeiros etc. Por outro lado, é importante sempre ter por norte a missão dos “educadores” existentes na Defensoria no sentido de catalisarem esse processo de instigação nos participantes da curiosidade e da ânsia por novos conhecimentos e de novas práticas que conduzam à mudança de mentalidades, posturas e ações no mundo concreto.

Ao analisarmos nossas funções de educadores em direitos no âmbito da Defensoria Pública paulista, podemos dizer que estamos caminhando na direção de efetivar essa metodologia pedagógica em nossos projetos de educação em direitos? Em caso negativo, como fazer para modificar esse cenário?



Uma importante pista para respondermos a tais indagações consiste na feitura da experiência da oitiva dos participantes após a finalização dos cursos. Mediante tais devolutivas poderemos saber se nosso curso formativo despertou a “fome” aos participantes. Como assim? Rubem Alves responde:

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado. (...)

Conhecimentos que não são nascidos do desejo são como uma maravilhosa cozinha na casa de um homem que sofre de anorexia. Homem sem fome: o fogão nunca será aceso. O banquete nunca será servido. (...) A tarefa do professor é a mesma da cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome...⁴³

A metodologia deve mobilizar não só a racionalidade, mas também a emoção e o afeto. Deve conduzir, portanto, a esse sentimento de “fome”. Uma vez despertada a fome, os participantes, por si mesmos, irão além dos conteúdos trabalhados. Após os cursos formativos, quando chegarem em suas casas, tais pessoas naturalmente não conseguirão manter a vida como estava antes do curso. Além da fome, fundamental construir a relação de confiança entre instituição e participantes para que haja fértil espaço para a criação de esperança e afeto, pois estes também são fios condutores para produção de transformações sociais. A partir desse despertar, mudanças serão necessárias nas vidas dessas pessoas e nas realidades que os cercam. Por isso é que se defende que a metodologia a ser utilizada não pode se circunscrever a simplesmente reproduzir e descrever o conteúdo normativo das leis brasileiras. Para viabilizar esse projeto pedagógico e despertar consciências críticas aos participantes, o método não pode ser expositivo (para não dizer impositivo), mas dialógico. Mas não é qualquer diálogo. Este deve ser encarado como um princípio ético e feito com respeito, tolerância, método, a fim de viabilizar trocas de experiências e conhecimentos, aglutinando-se novos saberes. Nestes espaços dialógicos, as pessoas desvelam a realidade em que vivem, realidade esta onde devem emergir as posteriores práticas transformadoras.

O diálogo, como pressuposto para a palavra, remete o homem à ação e à reflexão, tendo em vista a interação dessa comunicação entre os sujeitos, o que possibilita a transformação do mundo. O diálogo, como troca de experiências entre as pessoas, é pressuposto para a sua cidadania nas escolhas de seu futuro, respondendo aos anseios de suas necessidades, enquanto que a educação “bancária”, que não permite essa comunicação, não pode ser nada mais que imposição e engessamento das pessoas. Portanto, repisa-se a necessidade da participação e interação das pessoas nesse processo comunicativo. Paulo Freire assevera que “não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognocente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido”,⁴⁴ daí a necessidade de sempre buscar novos caminhos, técnicas e recursos para proporcionar a instigação dos educandos, despertando o interesse pelo conhecimento e aquisição de novos saberes, das mais diversas formas, dentro e fora dos ambientes de tais processos formativos, envolvendo não somente áreas específicas de uma determinada profissão.



Paulo Freire ressalta que mediante o diálogo o ser humano reflete e, em seguida, capta a realidade onde está inserido e, depois de conhecê-la, age para transformá-la. Para ele, o diálogo não é simples método, mas verdadeiro princípio ético, pois por meio dele não há imposição de ideias, mas a criação de um ambiente de conscientização por meio da inserção crítica na realidade de reflexão e ação dos participantes desse processo. Não se trata de um ser humano ofertar algo a outro, mas sim de uma autêntica construção entre os participantes.⁴⁵ Por isso mesmo, a Defensoria não precisa se preocupar em querer ter a audácia de pensar que poderá conduzir a tais complexos processos ou mesmo que poderá exercer algum tipo de controle sobre os caminhos a serem trilhados. Como já me disseram alguns educadores, quando empregada a metodologia em tais moldes, “a coisa vai sozinha”. Despertada a fome, cabe aos participantes a autônoma construção dos rumos.

Existe priorização político institucional quanto a este tema?

Se uma pessoa chega nos dias e horários do atendimento inicial especializado (triagem socioeconômica e jurídica), munida de documentos básicos, em qualquer das Unidades da Defensoria estadual e revela sua pretensão, em regra passará por três etapas, quais sejam, cadastro (anotação do nome, dados pessoais, endereço, telefone, e-mail etc.), avaliação socioeconômica nos termos da Deliberação do CSDP n. 89, de 08/08/2008 e, por fim, avaliação jurídica da pretensão. Eis a porta de entrada ordinária de demandas para a Defensoria paulista.

Qualquer negativa de prestação de assistência jurídica integral e gratuita em prol do usuário do serviço representa, na prática, um obstáculo ao seu acesso à Justiça e, por isso, precisa ser fundamentada em decisão administrativa assinada por defensor público. Tal decisão pode ser objeto de recurso por parte do usuário interessado. Caso o defensor entenda pela impossibilidade da almejada atuação institucional, deverá além de fundamentar sua decisão, comunicar a Defensoria Pública-Geral que, por sua vez, por si mesma ou por meio de pessoa por ela delegada, reapreciará a questão e os fundamentos da decisão denegatória para ratificar ou não a decisão, nos termos do § 8º do artigo 4º da LCF 80/94.

Interessante notar que esta regra supramencionada está inserida no artigo 4º da LCF 80/94, ou seja, no rol (não exaustivo, frise-se) de funções institucionais. Dessarte, sempre que o defensor for demandado e não vislumbrar hipótese de atuação institucional, deverá primeiro fundamentar eventual decisão denegatória e, na sequência, levar ao conhecimento da Defensoria Pública-Geral (ou outra autoridade por ela apontada) para reapreciação da questão.

Nesse contexto, o que a Defensoria vem fazendo com os sucessivos pedidos de educação em direitos feitos genericamente em sede de triagem? O que vem fazendo com os inúmeros pedidos feitos ao longo dos anos em sede de pré-conferências e conferências estaduais? São abertos expedientes? Os pedidos são encaminhados às coordenações das Unidades ou a algum Núcleo Especializado da Defensoria? Caso os pedidos sociais de educação em direitos não se concretizem, como os defensores são cobrados? Aliás, os defensores são cobrados para fazerem educação em direitos?

Para responder a tais indagações, precisaríamos obter dados e elementos sobre as práticas já realizadas. Como as demandas chegaram à Defensoria? De quem partiu(ram) a(s)



iniciativa(s)? Quais estratégias de divulgação dos cursos foram eficientes? Quantas práticas foram feitas? E os locais, duração, temas, número de participantes, materiais de apoio, nomes e currículos dos palestrantes, cobertura dos custos, como foram eleitas as pautas, se houve devolutivas, metodologia empregada, descrição das atividades etc. A Defensoria reúne hoje tais informações? Existe uma preocupação institucional em organizar e sistematizar tais dados? Quem organiza tais cursos formativos envia relatórios sobre as descobertas, erros e acertos para alguém ou algum órgão analisar e depois ter subsídios para amparar outras Unidades que queiram replicar os módulos? Como são feitos os intercâmbios dessas informações?

Defendo que seria imprescindível ter na página inicial do site da instituição um ícone chamado “Educação em Direitos”. Ao entrar, o pesquisador poderia encontrar as informações supramencionadas, organizadas sistematicamente. Além disso, ter um telefone e um defensor devidamente com equipe especializada para dar o necessário suporte para efetivar tais práticas em todo o Estado. No próximo tópico retomarei e aprofundarei essa reflexão. O fato é que hoje identifico uma grave lacuna em nosso site sobre esse assunto. Talvez tal lapso reflita a atual situação que o tema se encontra na instituição.

Perto da atuação institucional na seara judiciária, pode-se afirmar que as práticas de educação em direitos não decolaram. A Defensoria de São Paulo foca sua energia na atuação processual. As atividades extrajudiciais, em sua maioria, são voltadas para tentativas de composições de conflitos não adversariais. A meu ver, sobra muita pouca energia para ser focada nas atividades de educação em direitos. Inexiste controle sobre onde, como e se existem tais práticas nas Unidades. Além disso, ainda não há uma política institucional sobre o tema e, na prática, poucos defensores arregaçam as mangas para a feitura de tais projetos. Alguns outros se veem forçados a parcerias com outras instituições para assim viabilizar tais práticas. E toda essa conjuntura não é devidamente monitorada pela administração da instituição. Por via reflexa, essa realidade reforça a ineficácia das disposições legais sobre o tema, pois essa leniência faz com que os poucos projetos que existem advenham do voluntarismo e doação de defensores públicos identificados com essas atividades. Ocorre que isso mina a profissionalização e a constância dessas práticas. Trata-se de uma atividade que não pode ser pessoalizada neste ou naquele defensor. A atribuição precisa ser institucional e objetiva, a fim de garantir sua permanência e legitimidade. Ademais, qual defensor aguenta ser desumanamente sufocado pelo volume atual de atuação judiciária e, em suas poucas horas de folga, abdicar da vida pessoal para tocar projetos de educação em direitos, muitas vezes em horários noturnos e em finais de semana, justamente para viabilizar a participação social? Some-se a isso a tímida cobrança institucional e social para romper a atual ineficácia e inaplicabilidade prática das normas que obrigam a feitura dessas atividades. Talvez essa cobrança seja ainda tímida justamente pelo fato de que grande parte da população desconhece essa ferramenta e a possibilidade de cobrança perante a própria instituição para a concretização da mesma. Se a sociedade estivesse cobrando a Defensoria com eficiência e organização, talvez o atual quadro não estaria assim.

Pondero que nem todo defensor público tem afinidade e perfil para o desempenho desse mister institucional. É possível constatar a existência de muitos defensores que escolhem limitar sua atuação na seara judiciária e processual. Mesmo porque tal atuação é pesada e já toma todo



o seu tempo profissional. Penso que simplesmente não há tempo para a feitura de tais práticas de educação em direitos. Isso torna ainda mais complexa a questão, pois como fazer para compatibilizar as agendas e as prioridades institucionais?

A educação em direitos robustece o conhecimento da população inclusive sobre o próprio funcionamento da Defensoria e, por via reflexa, leva ao aumento do volume de trabalho institucional. Ter a Defensoria aberta a constantes práticas de educação em direitos implica construção de uma instituição cada vez mais voltada à oitiva da população. Tal escuta reúne elogios, sugestões, críticas e principalmente cobranças por coerência entre os mandamentos legais e sua cotidiana prática. Com a premissa de uma população despertada sobre seus direitos básicos aliada a um mínimo de conhecimento sobre o funcionamento da Defensoria, não se passaria despercebido eventual alijamento da população na construção das diretrizes institucionais de atuação e nas lacunas da implementação da educação em direitos, ainda mais com a inovadora legislação da Defensoria paulista em termos de democracia participativa. Portanto, estar distante da população contribui para o atual estado desse tema na instituição. Não seria esse um dos motivos pela falta de entusiasmo institucional em levar esse assunto mais a sério? Um primeiro passo para romper com tal leniência seria sua regulamentação interna.

Constata-se faticamente que desde o surgimento da Defensoria de São Paulo, em 2006, não houve sequer uma Deliberação do CSDP ou tampouco qualquer Ato Normativo da Defensoria Pública-Geral para regulamentar os dispositivos constitucionais e legais (LCF nº 80/94 e LCE nº 988/06) que versam sobre a educação em direitos. Reforço que essa falta de regulamentação fomenta a informalidade e voluntariedade do defensor na atuação dessa seara, criando a expectativa em muitos membros da instituição que essa atividade depende de um ato de sua benevolência, como se não fosse sua obrigação desempenhar tal mister. Para não cometer injustiças, ressalto que tramita no Conselho Superior (CSDP) uma proposta de atuação institucional no tema. Trata-se do processo CSDP n. 1626/16 (capa 257/16), por muito tempo paralisado, permeado por fraco debate institucional e pouquíssima participação dos membros em sua construção. Atualmente, a 1ª Subdefensoria Pública-Geral informou o CSDP que foi criado um grupo de trabalho para dar continuidade à reflexão sobre o assunto com a expectativa de formulação de proposta dentro de 120 dias, contados a partir de dezembro de 2017. Creio que este recém-formado grupo de trabalho bem que poderia organizar um simpósio, encontro ou algo similar com o propósito de reunir pessoas da Defensoria paulista que já trabalharam com tais práticas, além de outros interessados, para trocarem experiências com pessoas de outras instituições ligadas ao tema para a troca de experiências e construção de uma política institucional consistente e exequível diante das peculiaridades desta instituição. Além disso, ao longo de seus trabalhos, creio também ser importante dar publicidade ao que está sendo discutido por tal grupo, a fim de chamar a atenção para o debate, otimizar sua legitimidade e criar estratégias de fomentar o interesse institucional para a presente questão.

Há alguns anos a Assessoria da Qualidade do Atendimento e Inovação da Defensoria Pública-Geral, em parceria com os Núcleos Especializados, Ouvidoria Geral e muitos colaboradores, implementou projeto permanente de educação em direitos por meio de folders e curtos vídeos institucionais com os temas mais comuns da triagem. Tais vídeos estão disponíveis na internet (YouTube). A concepção era expor tais vídeos durante a espera dos



usuários e municiá-los com os folders para os atendimentos. Com isso, nutria-se expectativa de uma vez previamente municiados sobre questões básicas, poderiam tais pessoas melhor compreenderem o que se passa no atendimento, nas conciliações e audiências. Ocorre que a meu ver o projeto está paralisado. Houve mudanças legislativas em vários temas e os folders e vídeos não foram atualizados. Além disso, tais vídeos não são expostos nas triagens, não foram acrescentados novos temas e inexistente propaganda estratégica para que a população acesse tais conteúdos, principalmente os que estão na internet, fato que compromete a replicação das informações ali contidas.

No exercício dos projetos de educação em direitos, o defensor público atua em certa medida como educador social e, destarte, precisa ir ao encontro da realidade social e analisá-la criticamente. Nesse sentido, quando da confecção e planejamento desses projetos, inexoravelmente deverá municiar-se dos mínimos elementos de conhecimentos interdisciplinares a fim de que consiga alcançar o intento de efetiva contribuição na construção da cidadania dos participantes. Conforme já explanado, essa atuação necessariamente interdisciplinar apresenta também forte carga política ao lidar com questões elementares de exercício da cidadania. Esse quadro é altamente desafiador ao defensor público, pois essa atuação muitas vezes fará com que ele tenha que ir além de sua formação jurídica recebida. É comum que o defensor público inicie suas atividades com uma formação jurídica estrita, centrada na técnica e na dogmática, que não lhe capacita devidamente para um conhecimento robusto de disciplinas como pedagogia, ciência política, sociologia, psicologia etc., que, por outro lado, são essenciais para se alcançar bons resultados nos projetos de educação em direitos. Destarte, para a melhor confecção dos projetos e obtenção de melhores resultados junto à sociedade, cabe ao defensor e à instituição otimizar a capacitação desses profissionais para fazer frente a essa demanda específica.

Infelizmente são verificados poucos cursos para a formação dos defensores e colaboradores para o bom desempenho de tais atividades. Por decorrência, pelas Unidades da Defensoria também são poucos os cursos com maior carga horária, tal como os defensores populares (nos moldes do conhecido curso de promotoras legais populares). É preciso mudar tal quadro e isso passa por maior envolvimento da instituição, dos defensores e demais colaboradores, sob pena da educação em direitos continuar muito forte no papel, nos discursos idealistas e em palestras, mas muito fraca em seu potencial de mudar mentalidades e realidades e aproximar a Defensoria da população. Enquanto não se mudar tal quadro, lamentavelmente haverá descrédito institucional e enfraquecerá nossa força junto da população.

Por fim, algo fundamental: é preciso vontade, fome, querer fazer e mudar. Por parte da instituição e principalmente das pessoas que nela atuam. Vontade e organização são pressupostos elementares para não só tornar a educação em direitos uma prioridade, mas principalmente fazer dela algo permanente e que realmente possa efetivar no plano fático suas desafiadoras finalidades.



Vamos aceitar os convites para enfrentar os desafios?

“Será que no futuro haverá flores?
Será que os peixes vão estar no mar?
Será que os arco-íris terão cores?
E os passarinhos vão poder voar?”

(Música: Herdeiros do Futuro. Letra: Toquinho e Elifas Andreato)

O presente ensaio traz muitas questões. E questionamentos conduzem a mudanças. Por causa das perguntas, gostei e separei o trecho acima da letra da referida música, pois tais indagações versam sobre o futuro que se almeja construir e, para tanto, remetem a assunção de responsabilidades que viabilizem deixar tal legado. A educação em direitos, nos moldes metodológicos adequados, pode conduzir a processos de autonomia, emancipação e empoderamento das pessoas, com consequentes impactos na realidade fática. A fim de que no futuro a Defensoria veja flores e colha frutos nessa seara, precisa hoje escolher suas sementes, as cores dessas atividades e que tipo de voo quer fomentar aos seus participantes. Será um voo guiado, controlado, autônomo?

O tema da educação em direitos desperta muito do idealismo existente em cada um de nós. As possibilidades que se abrem nesse assunto e seu potencial de transformação de vidas acende não só a esperança por dias melhores, mas o sonho de poder fazer uma Defensoria mais humana, aberta, democrática e coerente com seus propósitos. Justamente por isso, muitas vezes o tema é abordado de maneira “romantizada”, distante da complexidade fática e vista por muitos olhos como atividade pueril, ingênua, inexecúvel ou, paradoxalmente, como atividade eivada de indevido ativismo político, capitaneada por defensores com pretensões político eleitoreiras.

Portanto, um primeiro e fundamental passo é mudar a maneira como essa temática é tratada na instituição. E isso já constitui um primeiro desafio. No atual contexto problemático no qual se encontra a Defensoria paulista, debater sua implementação é assunto impopular à medida que trará mais carga de trabalho aos já saturados colaboradores da instituição. Existem poucos consensos sobre como estruturar tal atuação. Muitos inclusive nem pensam que tal atividade seja materialmente do âmbito da Defensoria, uma vez que não se trata de função essencialmente jurídica e, por isso, para cumprir com os comandos dispostos em lei, defendem projetos *informativos* do conteúdo das leis a fim de *formalmente* cumprir com os preceitos legais. Portanto, levar adiante tal agenda conduzirá a inevitáveis enfrentamentos. Como todo debate impopular, nem todos estão dispostos a tais desgastes.

Defensoria deficitária em educação em direitos fica cada vez mais distante da população e mais focada em sua atuação processual e judiciária. Até que ponto a ausência deste tema na agenda de prioridades institucionais levou ao nosso atual estado de crise? Sempre que há crise é preciso refletir sobre como superá-la. Nesse processo, novas ideias e práticas podem surgir. Esse é o viés positivo da crise, ou seja, permite-se sair da zona de conforto para ter de enfrentar os desafios. Portanto, com a crise surgem os convites para mudanças necessárias para a sua superação. Nesse sentido, após mais de uma década de Defensoria paulista, passou da hora de se unir vontade, prioridades, estratégias e forças para a construção da atuação estruturada da instituição nessa temática.



A necessária mudança de visão sobre a educação em direitos no âmbito institucional tem a ver com a responsabilidade da Defensoria em concretizar uma atuação coerente com seus propósitos e que no futuro se orgulhe do legado deixado. Para tanto, ouvir pessoas ligadas a tais atividades, dentro e fora da instituição e ampliar o debate interno, com as consequentes tomadas de decisões, é o que se espera para a positiva alteração do quadro.

Conexão com a população

Durante eventos de educação em direitos e em outras atividades nas quais a Defensoria vai ao encontro da população, como em bairros e escolas, é muito comum identificar um desconhecimento sobre essa instituição ou mesmo sobre o que ela faz ou pode fazer. Nesse sentido, urge uma mudança na proatividade da prestação deste serviço público. Passou da hora do modelo de triagem existente ser revisto, pois o mesmo é muito passivo e se limita a aguardar que as demandas cheguem ao conhecimento da instituição. Ocorre que por diversos fatores (desconhecimento é apenas um dos problemas) diversas demandas não chegam às triagens. Não se pode partir da premissa de que todos os membros da sociedade, principalmente os mais pobres, sabem o que é a Defensoria e para que ela se destina. Igualmente não se pode pressupor que todas as demandas a cargo da Defensoria aportam nas triagens comuns.

Nesse contexto, precisa a gestão da instituição estruturar um plano de trabalho para levantar e sistematizar informações para, na sequência, melhor focar suas energias de atuação para onde mais se precisa. Com organização e apoio, os defensores precisam dirigir-se ao encontro das pessoas hipossuficientes, visitar as localidades periféricas, publicizar o que faz a Defensoria e ouvir as necessidades, críticas e sugestões da população. Só assim terão condições de melhor identificarem os pontos falhos de sua atuação e quais são as carências prioritárias que reclamam pronta intervenção institucional, dentre elas a educação em direitos que, por sua vez, como já visto, demanda prévia oitiva da população interessada para uma democrática construção da pauta. Se os defensores quedarem comodamente em seus gabinetes, em atuação exclusivamente processual e judiciária, circunscrevendo suas atuações ao caminho entre o fórum e o prédio da Defensoria, poderão os mesmos fazerem frente aos comandos constitucionais e legais que embasam a atuação da Defensoria? Caso não adotem essa postura proativa, como fica a legitimidade democrática tão arduamente construída ao longo de anos em conjunto com a sociedade?

A Defensoria Pública não constitui um poder, tal como o Poder Judiciário. Tampouco possui a titularidade da ação penal ou mesmo atuação em sede de improbidade administrativa, tal como o Ministério Público. A legitimidade e a força institucional da Defensoria decorrem da conexão entre seus misteres constitucionais e sua concretização junto ao meio social. Pouco ou quase nada podemos fazer sozinhos. A Defensoria precisa estar mais próxima da sociedade como um todo. Tanto da sociedade civil já organizada ou mobilizada quanto daquela que não está ainda organizada, mas que precisa da educação em direitos, dentre outras atividades, para se despertar da leniência e adotar postura mais ativa e organizada para a reivindicação de direitos e suas pautas. Essa necessária conexão não deve ocorrer somente nos ciclos de pré-conferências da instituição. Deve ser missão diária.



Em que pese nem sempre ser efetivada no plano fático, constitui prioridade dos defensores públicos o efetivo conhecimento da realidade social dos bairros periféricos, conhecer suas lideranças comunitárias, a fim de sempre refletir sobre a conexão de sua atuação com as necessidades e anseios da localidade. Não me excludo deste dever. Nem sempre o defensor receberá apoio e estrutura institucional para cumprir com tal atribuição. Mas ainda assim precisará se aproximar de tal postura para poder chegar à essência de sua atuação. Não podemos aguardar comodamente que as demandas cheguem nas triagens. Não podemos ver a Defensoria somente sob seu prisma processual e judiciário. Nossos nomes e funções devem ser não só de conhecimento dessa população, mas constituir verdadeira referência e parceria para tais setores populacionais no que tange à conquista e efetividade de direitos. A legitimidade e força da instituição passa por essa conexão.

A meu ver, trata-se de grave erro estratégico não priorizar a conexão da instituição com a sociedade, ainda mais com tantos instrumentos legais que robustecem, legitimam e estruturam essa ligação. É duro e me dói ver os inovadores mecanismos legais de democracia participativa esvaziados. Refiro-me aqui principalmente à Ouvidoria Externa, Momento Aberto no CSDP, projetos de educação em direitos e Ciclo de Pré-Conferências. Angustia-me mais ainda a letargia institucional frente a esse quadro. Mudanças nos atuais modelos são bem vindas desde que sejam precedidas de amplo e construtivo processo democrático de escuta e participação de pessoas de dentro e de fora da instituição. Aliás, ao invés da instituição discutir maneiras para ampliar e tornar mais eficiente a conexão com a sociedade, o que mais vejo são manifestações e atos concretos para limitar o acesso a tais instrumentos. Isso reflete a atual maneira pela qual a instituição e muitos de seus membros encaram a conexão com a população.

Muitos daqueles que defendem maior separação da Defensoria com a população se espelham em outras instituições do sistema de justiça. Ocorre que as demais instituições não contam com a peculiar legislação que criou a Defensoria paulista. Há um compromisso e uma responsabilidade institucional com a efetividade da lei que criou a instituição. Não só por essa lei ter sido articulada por uma ampla rede de apoio social à Defensoria, mas principalmente por hoje ainda haver muitas pessoas que lutam por participar da construção de suas diretrizes institucionais de atuação e isso precisa ser levado em conta. Ao querer se aproximar totalmente dos modelos já existentes no sistema de justiça, com seus vícios e elementos retrógrados, estaremos contribuindo mais para legitimar o atual estado de coisas do que para transformá-lo. Faremos mais do mesmo e legitimaremos esse sistema de justiça que nos comprometemos a modificar e tornar mais acessível aos cidadãos. A Defensoria pode ousar, tomar posse do protagonismo que a sociedade lhe pede e assumir os riscos dessa decisão. Tenho consciência que muitos discordarão dessas linhas. Não importa. O mais importante é avançarmos nesse necessário diálogo.

Estratégias dialógicas

As dificuldades expostas no item anterior remetem à crise dialógica pela qual passa a Defensoria paulista. É absolutamente natural a existência de divergências de visões sobre os mais variados temas institucionais. Ocorre que é fruto de escolhas a maneira pela qual a



instituição se debruça para lidar com tal diversidade. Na maioria das vezes, a opinião divergente e a resistência a uma dada diretriz eleita incomodam e desafiam soluções.

Um modo de encarar tais dificuldades é o enfrentamento, o embate, com eleição de “inimigos” a serem subjugados. Por vezes tal via é necessária. Muitas das conquistas são necessariamente precedidas de luta, organização e embate. Ocorre que uma vez adotada tal estratégia indiscriminadamente para todo e qualquer problema, todos vamos colher seus frutos que, por sua vez, nem sempre são saborosos. Recorro a dois recentes exemplos.

A Assessoria Técnica Psicossocial (ATP), órgão da Defensoria paulista responsável pela assessoria nas áreas de Serviço Social e Psicologia, por bem desempenhar suas funções e também por nutrir legítima expectativa de encontrar nesta instituição fértil campo para inovações na atuação efetivamente interdisciplinar, passou a incomodar alguns. Como resolver o problema? Extinguiu-se a ATP. Momentaneamente, tirou-se da frente aquilo que “causava problemas e incômodos”. Frutos? Além dos mesmos problemas persistirem, eis que não enfrentados com tal açodada solução encontrada, ainda estamos a perder diversos desses profissionais para outros concursos públicos (reforço que muitos psicólogos e assistentes sociais sairão para outras carreiras movidos não exclusivamente por critérios econômicos. Como sei disso? Dialogando com os agentes). Esses profissionais ingressam na carreira imbuídos de uma convicção que aqui será um trabalho diferente daquele que ocorre em outras instituições do sistema de justiça à medida que a lei da Defensoria conclama a uma atuação interdisciplinar. Ocorre que na prática não encontram eficientes instrumentos para serem ouvidos e muitas vezes não se sentem como legítimos participantes das diretrizes de atuação eleitas na instituição. Aumentar o número de profissionais desmotivados é o que a Defensoria menos precisa nesse momento, mas é o que pode ocorrer caso a via do embate continue a ser a eleita para superar os inexoráveis pontos de divergências entre defensores e agentes.

Igualmente ocorreu com a Ouvidoria-Geral externa. É natural e da essência deste órgão causar incômodos, pois além de ouvir a população, é seu mister pedir explicações e cobrar mudanças na postura institucional. É do jogo. Também é do jogo eventuais ajustes e mudanças para seu bom funcionamento. Ambas as partes, Defensoria e sua Ouvidoria, devem estar abertas para mudanças que permitam o aprimoramento das respectivas funções. O que não me parece natural é a existência de embates entre a Ouvidoria da Defensoria e o CSDP levados a jornais de grande circulação e destinados a um público que muitas vezes, desinteressado e sem acesso a básicas informações sobre o entrevero, é convidado a opinar e escolher um lado. Acessar a opinião pública no calor das crises internas e da maneira como vi ocorrer, pode ser terreno perigoso. Quando vi o rumo pelo qual estava tomando a discussão indaguei-me se não seria desespero de ambas as partes do embate. Por outro lado, olhando objetivamente para a discussão, fica claro para mim que se tal via foi assim eleita pela Ouvidoria-Geral, foi porque tal como tantos outros na instituição, esta não viu mais possibilidades de efetivo diálogo institucional.

Não se trata de criticar pura e simplesmente esta ou aquela Administração Superior, CSDP, Núcleos Especializados, EDEPE ou tantos de nós que trabalhamos na Defensoria. Apenas compartilho uma informação objetivamente constatável de que esta instituição já colhe inúmeros frutos dessa opção político institucional de embate e querer subjugar quem lhe



incomoda à medida que perdeu parceiros históricos de luta social, aumentou o número de adversários que hoje militam contra a instituição, sem falar no aumento e intensidade das divisões internas. Desnecessário relatar que a Defensoria paulista, uma vez fortemente dividida internamente, enfraquece-se.

Externamente, em muitas atividades de educação em direitos, a Defensoria se vê comumente falando e acessando os mesmos públicos. Internamente, a intensificação das divisões e formação de grupos políticos divergentes fazem com que, igualmente, os discursos sejam efetivos somente com aqueles que pensam da mesma maneira. Cada grupo falando para seus respectivos adeptos. Tanto em suas atividades externas quanto internas, permanece o desafio institucional da Defensoria conseguir atingir e aglutinar quem pensa diferente. Tal desafio é intensificado no atual complexo momento político pelo qual passa o país, com aumento do conservadorismo intolerante.

Após poucos anos de Defensoria, nunca imaginei que veria caminhar para tal intensificação de nossas divisões internas. Aumento inclusive do supramencionado conservadorismo intolerante, pois o atual momento do país também adentra a instituição. Nesse contexto, vislumbro iminente criação de grupos que poderiam receber o nome de “defensores para a democracia” ou “defensoria pública democrática” etc., em analogia com o que ocorreu na Magistratura e Ministério Público. Curioso ter que defender aquelas bandeiras dentro da Defensoria. Por outro lado, a mera criação de mais um grupo não é um problema em si. É até saudável que haja espaço para o surgimento de diferentes grupos de pensamento e atuação participando do jogo democrático institucional. A questão essencial é a maturidade dos debates, das oitivas, da superação dos rótulos, a análise crítica da concretude dos anseios e propostas etc.

Para a superação desse desafio, inexistente fórmula pronta ou milagrosa. Mas alguns ingredientes são indispensáveis. Dentre eles está a oitiva qualificada, a autocrítica institucional e o diálogo em bases democráticas de transparência, tempo e metodologia, com respeito e tolerância às divergências. Tal como a Defensoria apregoa quando se arvora em cursos de educação em direitos e em suas participações nos planos de educação em direitos humanos. É preciso coerência entre aquilo que a instituição faz e promove externamente com aquilo que pratica internamente, sempre tendo por norte a concretização dos aspectos essenciais da missão institucional.

Criação do Núcleo Especializado em Educação em Direitos

Edepe, Núcleos Especializados, Coordenadoria de Comunicação Social e Assessoria de Imprensa (CCSSAI), Assessoria da Qualidade do Atendimento e Inovação (AQAI), Ouvidoria-Geral, Regionais e Unidades das Defensorias, enfim, muita gente e muitos órgãos fazem o pouco que vemos em sede de educação em direitos na Defensoria paulista. Inexistente, por outro lado, um local, um órgão ou alguns defensores, agentes e servidores especializados na função. Tal quadro concretiza o ditado “muito cacique para pouco índio” e contribui para o atual estágio do tema na instituição. Criar o Núcleo Especializado em Educação em Direitos para atuação estratégica e de suporte para as pessoas na instituição que trabalham com tais atividades, com o



consequente afastamento de defensores (ao menos dois), além da estruturação de uma equipe especializada (com agentes, servidores e estagiários), é medida mais que necessária.

Em que pese a educação em direitos possa hoje estar umbilicalmente ligada à Edepe, mesmo porque esta escola já dá o devido suporte em termos de pagamentos de passagens para palestrantes, *coffee break*, material de divulgação e de anotações para os participantes, emissão de certificados etc., fato é que sua atuação não é suficiente caso se queira alçar a educação em direitos ao seu devido patamar. Poder-se-ia cogitar de um terceiro ou mesmo quarto defensor afastado para a atual configuração da Edepe, a fim de que o(s) mesmo(s) se dedique(m) exclusivamente para tal mister. *Data venia*, ainda assim não seria o ideal em termos de priorização dessa atividade. Para começar, nos períodos de férias dos demais defensores da Edepe, este(s) defensor(es) afastado(s) para capitanear a educação em direitos teria(m) que fazer a reposição com inevitáveis prejuízos para as atividades para as quais foi(ram) designado(s). Outrossim, a Edepe já desempenha fundamental papel para a constante capacitação e apoio das pessoas que trabalham na Defensoria e isso não pode ser comprometido com a assunção de novas atuações sem o necessário aprimoramento de seu atual quadro.

Além disso, a construção do Núcleo Especializado em Educação em Direitos viabilizará maior independência e priorização dessas intervenções, com o devido cuidado altamente estratégico que tal tema exige no trato institucional. Com tal núcleo, já na página inicial do site da Defensoria haveria um específico link para a identificação dessas atividades e das pessoas que seriam as responsáveis por seus detalhes, tais como: compilação e sistematização das práticas feitas (é um modo de resgatar o que foi feito até o momento, além de ampliar o conhecimento e publicidade sobre os atuais projetos, fatores que viabilizam planejamentos conforme as diferentes realidades e necessidades regionais); concatenação entre os diferentes trabalhos, com sugestões de temas e facilitação da comunicação entre as diversas Unidades de Defensoria; harmonização entre as diferentes funções dos órgãos que têm contato com tais projetos (demais Núcleos Especializados, Edepe, CCSSAI, AQAI, Ouvidoria-Geral etc.), tendo mais isenção para poder cobrar de cada um sua parcela de responsabilidade; banco de dados de palestrantes, principalmente de especialistas em áreas distintas do âmbito de atuação da Defensoria (como por exemplo direito previdenciário, trabalhista, eleitoral etc. e outras áreas de ciências humanas); construção nas redes sociais de vídeos para publicizar os projetos feitos e também cursos de formação a fim de ampliar o acesso a tais trabalhos, além do levantamento de locais com necessidades dessa atuação, suporte com materiais e *know-how*, com organização de acervo de obras voltadas a tais práticas, documentários, filmes, contatos de grupos de música, teatro, dança etc., cursos de capacitação e formação especializada e permanente, acompanhando o dinamismo das constantes mudanças que ocorrem nessa seara.

Com tal núcleo, haveria (além dos defensores afastados e equipe especializada) outros membros integrantes e colaboradores para encontros periódicos que poderão estudar a temática sob o ponto de vista teórico, prático e crítico, com maior disponibilidade para viagens de replicação e aprimoramento das experiências exitosas e utilização dos mecanismos ordinários de comunicação interna, sem prejuízo da adoção de outros para melhor conexão com a população. Por ser estratégico, também se poderia conferir suporte para as atividades nas unidades com o enfoque de advertirem sobre erros cometidos em outras localidades. Os estudos permanentes



poderão também evoluir para a feitura de simpósios e congressos, em parceria com a Edepe e outras instituições com *know-how* na área, para a permanente capacitação dos colaboradores da Defensoria, além da edificação de uma biblioteca virtual ou revista eletrônica com artigos, cartilhas e estudos sobre o tema, sem prejuízo de reuniões de trabalho com especialistas do tema de outras instituições, formalizando parcerias que possam aprimorar a qualidade e o ritmo dos trabalhos por todo o Estado. Também seria possível continuar o trabalho de confecção de vídeos e folders institucionais sobre os temas mais recorrentes na Defensoria, tal como já iniciado pela AQAI e que no momento está paralisado. Informalmente, este Núcleo poderia encontrar “âncoras” nas Unidades de Defensoria, ou seja, pessoas com afinidade e interesse com o tema para poder ofertar subsídios e capitanear processos descentralizados e polos irradiadores e permanentes de tais práticas. Por fim, poder-se-ia pensar em um prêmio anual para premiar boas práticas, gerar pauta estratégica e fomentar o incremento da atividade por todo o Estado.

Seria também a porta de entrada oficial para tais demandas, com a abertura de expedientes, fato que daria maior transparência em seus trâmites e oficialidade para os atos e decisões. Viabilizaria formalização dessas práticas, com conseqüente melhor levantamento e fidedignidade dos dados estatísticos para alimentar o planejamento institucional. Poderia também facilitar a construção de uma política institucional relativa ao tema, algo que ainda não foi feito. Seria possível ao referido núcleo a elaboração na Defensoria daquilo que Gadotti defende como projeto eco-político-pedagógico⁴⁶. Em suma, projeto é projetar-se para frente, a fim de superar um cenário que não é do agrado, rompendo com o conformismo e a inação. Para tanto, o projeto deve ser orientado por um pensamento estratégico, com a dimensão do uso adequado do tempo (tempo político, tempo institucional, tempo do amadurecimento das ideias etc.), com comunicação eficiente (saber como explicar aquilo que se quer, sem imposição de concepções, a fim de que a adesão ao projeto seja voluntária), com suporte institucional (vontade política dos dirigentes institucionais e dos colaboradores), com mecanismos de acompanhamento, avaliação e sistematização do procedimento, além da credibilidade e legitimidade de quem faz a proposta, pessoas que acreditem na proposta, a fim de promover uma atmosfera favorável a tais mudanças. Tudo isso com o devido cuidado para que tal institucionalização não aniquile a riqueza das práticas informais de educação popular que a Defensoria pode fazer, pois nem sempre a população deseja projetos institucionalizados.

Por fim, tal núcleo poderá proferir a prestação de contas e devolutivas para a sociedade e para a própria instituição, já que, como todo Núcleo Especializado, apresentará relatórios sobre o que foi feito e será sempre consultado sobre o planejamento estratégico da instituição, além de ser dado o devido enfoque nos ciclos de pré-conferências, já que poderá constituir eixo temático autônomo e, com isso, melhorará a conexão com a sociedade e a devolutiva desta para que a instituição otimize sua atuação nessa área.

Romper com a neutralidade e assumir um lado

As relações sociais, uma vez descortinadas, adquirem maior transparência e lealdade. Inexiste neutralidade nos temas institucionais essenciais e isso precisa ser aclarado. Ao negarmos a neutralidade, por conseqüência assumimos um lado e, assim, admitimos nossas *escolhas e intencionalidades*. A Defensoria paulista, nesse sentido, precisa assumir e deixar



claro qual o seu lado no presente debate. Paulo Freire, na dedicatória de sua mais conhecida obra⁴⁷, dedicou-a aos esfarrapados e aos que com eles lutam. Com isso, escolheu seu lado, sua intenção e, nem por isso, perdeu a legitimidade científica de sua obra e seu legado. *Mutatis mutandis*, também a Defensoria precisa assumir seu lado. Mais que livros, artigos e falas virtuosas sobre educação em direitos, a instituição precisa materializar atos concretos junto da população materialmente hipossuficiente para não cair no descrédito. E assumir seu lado precede atos institucionais concretos e coerentes nesse campo.

Além da instituição, também nós devemos assumir qual o nosso lado. A mudança das estruturas está ligada a mudança das pessoas, pois são processos complementares. Maior coerência e veracidade em nossas relações. As pessoas precisam saber quem somos, como pensamos e se estamos abertos ou não ao diálogo, à escuta, às mudanças ou mesmo às convergências em prol dos objetivos comuns e essenciais, assim como ao respeito e tolerância quanto aos pontos divergentes. Mudar a atual configuração de “muita boca e pouca orelha”. Na oração a São José pela santificação do trabalho, pedimos para que possamos exercê-lo com consciência, pondo o cumprimento dos nossos deveres acima das nossas naturais inclinações, assim como para que trabalhemos com pureza de intenção e desapego de nós mesmos, tendo sempre diante dos olhos todas as almas e as contas que prestaremos a Deus do tempo perdido, das habilidades inutilizadas, do bem omitido e das estéreis vaidades em nossos trabalhos, tão contrárias à obra de Deus. *Mutatis mutandis*, muito do conteúdo dessa oração precisa ser aplicado em nossas relações na Defensoria.

Abrimos o presente terceiro tópico com a letra de uma música de Toquinho e Elifas Andreato por meio da qual os mesmos revelam angústia por temerem que o futuro seja pior que o presente. Infere-se uma conclamação à responsabilidade quanto ao legado que se deixará para quem vem depois. Esse mesmo chamado é feito para a Defensoria, para cada um de nós que nela trabalha, para todos que dela precisam e a todos que nutrem algum interesse por esta instituição.

Considerações finais

*"Maior que o infinito é o incolor.
Eu sou meu estandarte pessoal.
Preciso do desperdício das palavras para conter-me.
O meu vazio é cheio de inerências.
Sou muito comum com pedras."
(Manoel de Barros)*

Vejo e sinto muita reclamação sobre a falta de *condições* para a implementação de projetos de educação em direitos. Pois bem, elas não serão dadas. A própria Defensoria não foi “dada”, não foi obra da benevolência estatal. A efetivação deste tema, como qualquer outro, pressupõe estratégia, articulação, mobilização e luta. Não podemos ficar aguardando eventual chegada da faca e do queijo para só então fazer.

Passados mais de dez anos de Defensoria, olho para minha mesa e para as minhas atividades ordinárias. Creio que se eu repetir outro ciclo de dez anos fazendo mais do mesmo



entrarei em severa crise pessoal. Perdoem-me a informalidade, mas eu poderia ter melhores vencimentos, mais estagiários, melhor estrutura de trabalho, analistas à disposição e mais um monte de coisas. Para mim não seria suficiente. Permaneceria um certo comichão, uma fome. O que me falta? Ainda que me fossem dadas a faca e o queijo, como exercer minhas funções em plenitude e em harmonia com aquilo que se espera da função? A Defensoria se resume à judicialização de demandas que aportam na triagem? E as demandas que não chegam ao atendimento inicial? E o que fazer com aquelas que o Judiciário não resolve ou por vezes piora? Será que a educação em direitos seria uma solução?

Posso estar enganado, mas à Defensoria e a muitos de nós falta fome. Não me excludo. Preciso ter fome e instigar a ter fome quem está ao meu lado. Ter fome é o pressuposto para fazer com que as condições sejam conquistadas. Creio que temos energia demais focada em questões que não são essenciais para a vocação da instituição. Sim, esse desgastado termo que muitos torcem o nariz, mas que sua origem latina nos remete ao “chamado”, a fim de não nos esquecermos a que viemos. Quando olho para nosso dia a dia, o cotidiano da instituição e seus órgãos, sempre me pergunto: *Estamos mais próximos ou distantes de nossa essência, daquilo a que somos chamados?*

Parceiros históricos da sociedade civil que outrora estiveram ao lado da Defensoria, mormente quando da criação, hoje estão alijados. Quando aportavam projetos de lei na Assembleia Legislativa que atentavam contra a Defensoria e seus usuários, bastava um chamado à população para lotarmos tal recinto e fazer legítima pressão. Hoje não se luta nem ônibus para as obrigatórias pré-conferências. A Defensoria está cada vez mais distante da sociedade e próxima de gabinetes refrigerados. Por que outrora a população estava com a Defensoria e hoje está apartada? Estamos mais próximos ou mais distantes de “nosso DNA” ao termos como espelho os vetustos *modi operandi* de arcaicas instituições como o Judiciário e o Ministério Público, em detrimento da ousadia de construirmos protagonismo e inovação no sistema de justiça, com seus erros e acertos? Internamente, nunca estivemos tão divididos, rotulados e, portanto, tão fracos. Cegas disputas por poder e ego. Ao invés de um combalido grupo de e-mails, a instituição e as pessoas que nela trabalham precisam rever seus processos e espaços de escuta qualificada, além de melhor democratizar os processos decisórios, fato que robusteceria sua legitimidade. A cada concurso de outras carreiras continuamos perdendo defensores, servidores, agentes e estagiários. E, mais importante, não só por questões meramente patrimoniais. Por isso, novos processos dialógicos, internos e externos, além de uma sincera e humilde autocrítica são mais que necessários a todos nós.

Em julho de 2017, a EDEPE organizou um curso sobre princípios dialógicos freirianos. O evento voltou-se a (re)pensar as bases dialógicas da instituição, tanto interna como externamente. Foi uma excelente oportunidade para vivenciar um processo formativo com profundas reflexões sobre o modo como a instituição atualmente desenvolve suas atividades, seus erros e acertos, além de um momento para escuta, debate e surgimento de ideias sobre os rumos desta tão jovem instituição. Tal encontro contou com resistências, inclusive de conselheiros do CSDP. Tal fato deixou-me preocupado com a mera possibilidade de um dia existir na instituição certo patrulhamento ideológico, tal como desconfo ocorrer em outras instituições do sistema de justiça. Outro evento similar em 2018 seria muito oportuno.



Poderíamos organizar um grande encontro com representantes dos mais diversos setores da Defensoria, com convidados de outras áreas e instituições, para pensar sobre como enfrentarmos nossos atuais desafios, principalmente as funções extraprocessuais. Inclusive a educação em direitos poderia ser enfatizada, a fim de complementar o que vem sendo feito pelo grupo de trabalho que já opera na 1ª Subdefensoria Pública-Geral. Esse encontro poderia ser estruturado de maneira a lançar bases para se repensar a construção das diretrizes de atuação institucional.

As leis incumbiram a Defensoria de honrosos e salutaros misteres. É muito difícil, para não dizer utópico, que essa instituição consiga efetivar seus objetivos e funções institucionais nos moldes como escreveu o legislador e da maneira como espera a sociedade. O artigo 3º da LCE 988/06, por exemplo, estatui que esta instituição, no desempenho de suas funções, tem por fundamento de atuação a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalidade e a redução das desigualdades sociais e regionais. Quando se cria uma Defensoria, não se pode esperar outra coisa e, ao mesmo tempo, pode-se concluir que muito provavelmente jamais veremos tudo isso consolidado na prática.

Por outro lado, utopia não precisa ser necessariamente vista como algo inalcançável, mas como realidade que ainda não se chegou. O que seria do ser humano se dele fosse subtraído o sonho? Lembro de Cora Coralina⁴⁸ e, de fato, talvez não seja tão importante o nosso ponto de partida e tampouco o de chegada, mas sim nossa caminhada. Em toda jornada há erros, acertos, desafios, crises e, justamente por tais fatos, muito aprendizado e evolução. Mas é preciso caminhar com rumo. O argentino Fernando Birri, imortalizado por Eduardo Galeano⁴⁹, ressalta que a finalidade da utopia é justamente não deixar de caminhar rumo ao seu encontro. Após doze anos de Defensoria paulista, qual o nosso balanço das atividades de educação em direitos? Qual o legado que esta instituição deseja deixar nessa seara? A Defensoria legitima o atual quadro de injustiças ou caminha rumo às utópicas transformações? O que cada um de nós vem fazendo para cumprir com tais deveres institucionais?

A sociedade anseia que esta instituição cumpra minimamente com seus deveres. Sozinha, pouco pode fazer a Defensoria. Todos que trabalhamos no sistema de justiça possuímos nossa parcela de responsabilidade para a diária construção dos objetivos institucionais nos locais onde exercemos nossas funções. Caso nossa atuação seja isolada e estanque, perpetuaremos o atual quadro. Ocorre que nem sempre é possível a união de esforços, de ideias e de atividades. Nesse contexto, revela-se fundamental para a instituição novas estratégias e procedimentos de diálogo (interno e externo). Falo aqui do diálogo freiriano e de cada um tornar-se consciente do papel das peças dessa imensa engrenagem. Essa conscientização é crucial para as elementares reflexões sobre o trabalho de si, dos demais e da necessidade de diálogo que viabilize maior aglutinação de pessoas e objetivos comuns rumo à concretização das utópicas finalidades institucionais, como a educação em direitos nos moldes e acepções aqui delineados.

Como já dito, foram muitas questões e poucas afirmações. Finalizo com uma convicção: se não sei ao certo como deveria ser a educação em direitos na Defensoria paulista, tenho convicção que não é da maneira como estamos fazendo (ou não fazendo).



Referências bibliográficas

- ANDREOPOULOS, George; CLAUDE, Richard Pierre (orgs.). **Educação em direitos humanos para o século XXI**. Tradução de Ana Luiza Pinheiro. São Paulo: USP – Núcleo de Estudos da Violência, 2007.
- AQUINO, Júlio Groppa; ARAÚJO, Ulisses F. **Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 2001.
- BEZERRA, Paulo Cesar Santos. **Acesso à justiça: um problema ético-social no plano da realização do direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca (org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.
- BÜSCHEL, Inês do Amaral. O acesso ao direito e à justiça. *In*: LIVIANU, Roberto (coord.). **Justiça, cidadania e democracia**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo – Ministério Público Democrático, 2006.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAIVINO, Susana Beatriz. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação [en linea], v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013: [data de consulta: 6 de novembro de 2017] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84825694009>> ISSN 0101-465X
- CAPPLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 1988.
- COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- FACHIN, Zulmar (org.). **Direitos fundamentais e cidadania**. São Paulo: Método, 2008.
- FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti (org.). **Educação como direito fundamental**. Curitiba: CRV, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 49ª reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- _____. **Educação e mudança**. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. **A Escola dos meus Sonhos**. Instituto Paulo Freire. EaD Freiriana (curso online). São Paulo, 2017.
- GIORDANO, Alessandra. **Contar histórias: um recurso arteterapêutico de transformação e cura**. São Paulo: Artes Médicas, 2007.
- MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. São Paulo: Atlas, 2009.



MELLIM FILHO, Oscar; TRINDADE, Edi Aparecido (orgs.). **Acesso à justiça**. Campinas: Alínea, 2012.

RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. **Educação constitucional, cidadania e Estado Democrático de Direito**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2008.

RAYO, José Tuvilla. **Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução de Valter Lellis Siqueira. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

REIS, Gustavo Augusto Soares. *Educação em direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da Lei Complementar nº 132/09*. In: RÉ, Alúcio Iunes Monti Ruggeri (org.). **Temas aprofundados da Defensoria Pública**. Salvador: Jus Podivm, 2013.

_____. Educação em direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da lei complementar nº 132/09. In: **Revista da Defensoria Pública**, ano 04, nº 02. São Paulo, jul./dez. 2011.

Revista da Defensoria Pública, nº 03. Edição especial: temática sobre infância e juventude. São Paulo, mar. 2010.

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. **Direito educacional: educação básica e federalismo**. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

SACAVINO, Suzana Beatriz. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Rio de Janeiro: Nova América, 2009.

SADEK, Maria Tereza Aina. **Acesso à justiça**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001.

_____. *Acesso à justiça: visão da sociedade*. In: **Revista Justitia**. Ano 65. Vol. 198. Procuradoria Geral de Justiça e Associação Paulista do Ministério Público, São Paulo. 2008.

SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. Tradução de Heloísa Matias e Maria Alice Máximo. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Para uma revolução democrática na justiça**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHILLING, Flávia (org.). **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUSA, José Augusto Garcia de (coord.). **Uma nova Defensoria Pública pede passagem: reflexões sobre a lei complementar nº 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.



¹ Ver SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática na justiça**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

² Ver Cf. BEZERRA, Paulo Cesar Santos. **Acesso à justiça**: um problema ético-social no plano da realização do direito. Rio de Janeiro: Renovar, 2001, p. 51-52.

³ Ver, nesse sentido, SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 170

⁴ “A população sabe que tem direitos, mas estes parecem que estão ‘pairando no ar’. Não tem capacidade de defini-los tecnicamente e de construir a relação lógica entre o dever do Estado e o direito da cidadania” (CUNHA, Luciana Gross Siqueira. Acesso à justiça e assistência jurídica em São Paulo. In: SADEK, Maria Tereza Aina. **Acesso à justiça**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001. p. 200).

⁵ Cf. CAPPELLETTI; GARTH, 1988, p. 22-23.

⁶ Nesse sentido, ver REIS, Gustavo Augusto Soares. *Educação em direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da Lei Complementar nº 132/09*. In: RÉ, Aluísio Iunes Monti Ruggeri (org.). **Temas aprofundados da Defensoria Pública**. Salvador: Jus Podivm, 2013, p. 732-734.

⁷ Cf. BÜSCHEL, Inês do Amaral. O acesso ao direito e à justiça. In: LIVIANU, Roberto (coord.). **Justiça, cidadania e democracia**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo – Ministério Público Democrático, 2006, p. 129.

⁸ Cf. CARNELUTTI, Francesco. **Como nasce o direito**. Belo Horizonte: Líder, 2002, *apud*, RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. **Educação constitucional, cidadania e Estado Democrático de Direito**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2008, p. 75.

⁹ Ver RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. **Educação constitucional, cidadania e Estado Democrático de Direito**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2008. p. 88.

¹⁰ Cf. SCHILLING, Flávia. O direito à educação: um longo caminho. In: BITTAR, Eduardo Carlos Bianca (org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008, p. 274-275.

¹¹ Cf. REIS, Gustavo Augusto Soares dos. Educação em direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da lei complementar nº 132/09. In: **Revista da Defensoria Pública**, ano 04, nº 02. São Paulo, jul./dez. 2011, p. 113.

¹² WARAT, Luis Alberto. *Direitos Humanos: subjetividade e práticas pedagógicas*. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo *et al* (Org.). **Educando para os direitos humanos**: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade. Porto Alegre: Síntese, 2004, p. 71, *apud*, PAULA, Rodrigo Francisco de. *Por uma educação em direitos humanos fundada em um projeto educativo emancipatório: reflexões sobre seus limites e possibilidades a partir de um diálogo entre Hannah Arendt e Boaventura de Sousa Santos*. In: FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti (org.). **Educação como direito fundamental**. Curitiba: CRV, 2011, p. 170.

¹³ Idem. *Ibidem*, p. 171.

¹⁴ Cf. *Ibidem*, p. 170.

¹⁵ Cf. COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 72-73.

¹⁶ KOENIG, Shulamith. Introdução da obra de ANDREOPOULOS, George; CLAUDE, Richard Pierre (orgs.). **Educação em direitos humanos para o século XXI**. Tradução de Ana Luíza Pinheiro. São Paulo: USP – Núcleo de Estudos da Violência, 2007, p. 27.

¹⁷ O documento PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é encontrado no endereço: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 nov. 2017.

¹⁸ Cf. BASTOS; FRANCISCHETTO; MUGRABI, 2011, p. 17-18.

¹⁹ Nos termos do Decreto nº 5.174, de 09 de agosto de 2004.

²⁰ O texto base que vem sendo debatido durante as inúmeras audiências públicas pode ser encontrado em: http://www.paulofreire.org/download/pdf/18072017_Final_TextoBase_PlanoEstadualEduca%C3%A7%C3%A3oemDireitosHumanosSP.pdf



²¹ Informações sobre o processo de elaboração do texto estão disponíveis nesse blog: <http://peedhsp.blogspot.com.br/>

²² No âmbito da educação não formal, destaca-se a educação popular e o documento advindo em 2014 chamado “Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas” que, por sua vez, definiu educação popular como: “A Educação Popular a um só tempo é uma concepção prático-teórica e uma metodologia de educação que articula os diferentes saberes e práticas, as dimensões da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais. Antes de inserir-se em espaços institucionais, consolidou-se como uma ferramenta forjada no campo da organização e das lutas populares no Brasil, responsável por muitos avanços e conquistas em nossa história.” Documento disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/MarcodeReferencia.pdf>

²³ Nesse sentido: SACAVINO, Suzana Beatriz. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Rio de Janeiro: Nova América, 2009; SCHILLING, Flávia (org.). **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011; AQUINO, Júlio Groppa; ARAÚJO, Ulisses F. **Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 2001; RAYO, José Tuvilla. **Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004; BITTAR, 2008 e ANDREOPOULOS, George; CLAUDE, Richard Pierre (orgs.). **Educação em direitos humanos para o século XXI**. Tradução de Ana Luiza Pinheiro. São Paulo: USP – Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

²⁴ Cf. REIS, Gustavo Augusto Soares. Educação em direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da Lei Complementar nº 132/09. In: RÉ, 2013, p. 720 e 738.

²⁵ Cf. LUZ, Vladimir de Carvalho. **Assessoria jurídica popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008. p. 206-207. Cf. PIRES JUNIOR, Paulo Abrão; TORELLY, Marcelo Dalmás (orgs.). **Assessoria jurídica popular: leituras fundamentais e novos debates**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, *passim*.

²⁶ Cf. SANTOS, 2011, p. 64.

²⁷ Cf. RANGEL, 2008, p. 88-89.

²⁸ Por que não trazer os problemas afetos à justiça para os dias atuais, da maneira mais didática quanto possível, tal como Michael Sandel faz com seu curso de justiça (SANDEL, 2012, *passim*)? Conforme se infere da Segunda Epístola de São Paulo a Timóteo, Capítulo 3, versículos 16-17, almejam os cristãos fazer das Sagradas Escrituras um instrumento de ensino, de argumento, de correção e **educação na justiça**, a fim de que o ser humano seja qualificado para toda boa obra. *Mutatis mutandis*, por que não se fazer do ordenamento jurídico, mediante a educação, um instrumento que possa ser usado para ensinar, para argumentar, refletir e agir com justiça? Mas essa reflexão ficará para uma próxima oportunidade.

²⁹ Roberto Aguiar analisa que o conceito de justiça advindo de Platão, na Grécia antiga, segundo o qual justiça seria “dar a cada um aquilo que é seu”, parte da premissa que a sociedade é naturalmente conflitiva, em contraposição à ideia romanista da natural harmonia social, devendo a justiça atuar sempre que houvesse quebras nessa harmonia, o que seria comum devido ao constante choque de interesses sociais. Assim, Aguiar refuta a validade desse conceito de justiça ao perguntar: “nessa sociedade conflitiva, o que é o “seu” de cada um?” Justamente por não delimitar o que é o “seu” de cada um, esse conceito foi deturpado ao longo da história, sendo invocado para legitimar abusos no feudalismo e em regimes totalitários no passado, bem como para legitimar as mais lídimas democracias do Estado contemporâneo, justamente por que essa definição diz tudo e não diz nada ao mesmo tempo (Cf. AGUIAR, Roberto Armando Ramos de. **O que é justiça: uma abordagem dialética**. 3ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1993).

³⁰ Cf. SANTOS, 2011, p. 51.

³¹ “Os direitos fundamentais expressos nos diferentes diplomas registram a garantia de liberdade, consciência, participação, autonomia. Entretanto, participar e usufruir destes direitos requer (a) a consciência destes direitos e (b) a garantia de participação naquilo que a sociedade produz. Em outros termos, é ter direito aos direitos reconhecidos pela sociedade” (BARUFFI, Helder. *A educação como direito fundamental: um princípio a ser realizado*. In: FACHIN, Zulmar (org.). **Direitos fundamentais e cidadania**. São Paulo: Método, 2008. p. 83).

³² Cf. FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011, p. 33 e ss.

³³ Termo advindo da expressão inglesa *empowerment*, tendo aqui o sentido de implementar um processo que viabilize ao ser humano utilizar seu poder pessoal, inerente à sua condição, para fazer escolhas, tomar



decisões e assumir o controle de sua vida (ver: RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. **Direito educacional: educação básica e federalismo**. São Paulo: Quartier Latin, 2009, p. 390). Ver também: ALVES, Cleber Franciso. *Defensoria Pública e educação em direitos humanos*. In: SOUSA, José Augusto Garcia de (coord.). **Uma nova Defensoria Pública pede passagem: reflexões sobre a lei complementar nº 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 203.

³⁴ Cf. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005, p. 07-113, *apud*, NASCIMENTO, Lucio Mota do. O início de uma revolução democrática na justiça – uma história real que virou projeto de educação em direitos. In: **Revista da Defensoria Pública**, nº 03. Edição especial: temática sobre infância e juventude. São Paulo, mar. 2010, p. 287-296.

³⁵ Concepção pela qual o educando é visto como mero receptor de informações, sendo os educadores sujeitos depositantes de informações e conhecimentos e os educandos como meros depositários, cuja única margem de ação é a de receberem os depósitos, guardá-los, memoriza-los e repeti-los. Nessa concepção educacional, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios (educadores) aos que se julgam (ou são conduzidos a se acharem) nada saber. Quanto mais passivos os educandos, menos desenvolverão a consciência crítica de seu papel de sujeito de transformação, mantendo-se o estado de coisas da maneira como desejam os detentores e beneficiários do poder (Cf. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 49ª reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010, p. 81 e 85).

³⁶ Cf. SABADELL, Ana Lucia. **Defensoria Pública e transformação social**, palestra proferida no dia 19/05/2012, às 14 horas, no “1º Congresso sobre Acesso à Justiça e Defensoria Pública”, que ocorreu entre os dias 17 a 19 de maio de 2012, na cidade de São Paulo, no auditório da Defensoria estadual, localizada na Rua Boa Vista, nº 200, Centro. Fonte: Site da Defensoria Pública do Estado de São Paulo [Internet]: <<http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/-repositorio/0/congressoacesso.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2012.

³⁷ BARSALINI, Glauco. *A educação e o acesso à Justiça*. In: MELLIM FILHO, Oscar; TRINDADE, Edi Aparecido (orgs.). **Acesso à justiça**. Campinas: Alínea, 2012, p. 24.

³⁸ _____. *Participação social na Defensoria Pública: inovações democráticas na esfera do sistema de justiça*. In: SOUSA, José Augusto Garcia de (coord.). **Uma nova Defensoria Pública pede passagem: reflexões sobre a lei complementar nº 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 38.

³⁹ Cf. CHRISTOPOULOS, Dimitris. **Os Direitos Humanos na contemporaneidade**. Aula Magna proferida no dia 10/05/2017, no auditório da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. Ver: https://www.defensoria.sp.def.br/dpesp/repositorio/20/cartazes_eventos/05_mai_2017/10_05%20AulaMagna.pdf

⁴⁰ Cf. CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAIVINO, Susana Beatriz. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação [en linea], v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013: [data de consulta: 6 de novembro de 2017] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84825694009>> ISSN 0101-465X, p. 64.

⁴¹ Há muito Herbert Read, com base em Platão, já asseverava que a arte deve ser a base da educação (Cf. **A educação pela arte**. Tradução de Valter Lellis Siqueira. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013, p. 01 e *passim*).

⁴² Cf. GIORDANO, Alessandra. **Contar histórias: um recurso arteterapêutico de transformação e cura**. São Paulo: Artes Médicas, 2007, *passim*.

⁴³ ALVES, Rubem. **A arte de produzir fome**. Jornal Folha de São Paulo, data 29/10/2002, disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u146.shtml>

⁴⁴ Cf. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 119.

⁴⁵ Cf. 2010, p. 44 e 61.

⁴⁶ Ver GADOTTI, Moacir. *A Escola dos meus Sonhos*. Instituto Paulo Freire. EaD Freiriana (curso online). São Paulo, 2017, *passim*.

⁴⁷ Ver FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 49ª reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

⁴⁸ “O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terá o que colher” – Cora Coralina.

⁴⁹ Ver <https://www.youtube.com/watch?v=JrAhHJC8dy8>



Projetos de Educação em Direitos Humanos e Cidadania nas escolas municipais de Ribeirão Preto

Projects of Human Rights in elementary schools in Ribeirão Preto

Patricia Biagini Lopes

Defensora Pública do Estado de São Paulo

plopes@defensoria.sp.gov.br

Resumo

Os Projetos de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da Defensoria Pública Regional de Ribeirão Preto foram idealizados e desenvolvidos a partir da observação do cotidiano de crianças e adolescentes inseridos na rede municipal de ensino, bem como do público atendido na atuação diária da Defensoria Pública do Estado, considerando as premissas contidas na Lei Complementar nº 988/2006, que institui e regula a Defensoria Pública do Estado de São Paulo e define como uma das atribuições dos defensores públicos a educação em direitos, e as propostas gerais de atuação da Escola da Defensoria Pública do Estado no tocante a essa temática.

A principal consideração que se fez quando da elaboração dos projetos foi que as crianças e adolescentes, indivíduos de personalidade em formação, seriam os mais sensíveis à recepção das informações que seriam transmitidas pela equipe, o que poderia influenciar sobremaneira no seu desenvolvimento pessoal e social e no curso de suas vidas, aliado ao fato de que a sensibilização de seus pais e educadores também revelaria benefícios relevantes ao mostrar que a educação tem papel transformador, o que, de fato, pôde ser observado, ainda que de forma incipiente, mas levando a equipe a replicar o trabalho com satisfação.

Palavras-chave: direitos humanos; cidadania; direitos fundamentais; crianças e adolescentes; escolas.

Abstract

The Projects of Education in Human Rights and citizenship of Defensoria Pública Regional of Ribeirão Preto were idealized and developed from the observation of daily activities of children and teenagers enrolled in the city educational system, as well as people receiving Defensoria Pública's assistance. The projects considered the premises of the law that regulates Governmental Institution and defines the education in human rights as one of the assignments of the public defenders, and the Institution guidelines concerning its role on human rights education.

The project is based on the premise that children and teenagers, because of their developing personality, would be more inclined to receiving information that could influence their personal and social development, together with the fact that providing information to their parents and educators would bring important benefits. In fact, the team observed that education has a transformative role, which led us to repeat the activity with great satisfaction.

Keywords: human rights, citizenship, education, children and teenagers, elementary schools.

Dos Projetos



Os Projetos de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da Defensoria Pública Regional de Ribeirão Preto foram desenvolvidos com base em observações do cotidiano de crianças e adolescentes do ensino municipal de Ribeirão Preto.

Como atividade institucional prevista pela Lei Complementar nº 988/2006, que institui e regula a Defensoria Pública do Estado de São Paulo, a educação em direitos humanos e cidadania foi colocada em prática pela Regional de Ribeirão Preto a partir do primeiro Projeto desenvolvido no ano de 2008 pelos Defensores Públicos da Unidade e pela Equipe Multidisciplinar, então composta pela Psicóloga e pela Assistente Social em atuação na Regional naquele ano, em parceria com a Secretaria da Educação do Município, e aprimorado nos anos de 2009 e 2010.

Três fatores motivaram a realização desses Projetos: a observação do cotidiano das crianças e adolescentes do ensino fundamental em Ribeirão Preto, a constatação do pouco conhecimento sobre direitos básicos apresentado pela população atendida na Defensoria Pública e a existência de propostas gerais de ação da Escola da Defensoria Pública do Estado para a educação em direitos humanos, quais sejam, o artigo 58, XIII, da LODP, e os artigos 3º, IV e 6º do Regimento Interno da Escola da Defensoria Pública.

Os Projetos foram concebidos após pesquisas feitas pela equipe e reuniões com a Secretaria Municipal da Educação e com a direção da Escola Municipal escolhida em cada ano, sendo que os resultados de cada um dos eventos contribuíram para o aperfeiçoamento dos eventos posteriores.

Da escolha das Escolas Municipais

A escolha da primeira escola, Escola Municipal de Ensino Fundamental Elisa Duboc Garcia, se deu em razão da localização - entre bairros nobres - e da composição da comunidade do Conjunto Habitacional que atende, Jardim João Rossi. Embora localizada entre bairros nobres, a escola atende crianças e adolescentes provenientes de famílias de baixa renda que vivem em apartamentos pequenos e próximos e padecem de desorganização dentro e fora do seu âmbito familiar. A Escola escolhida atende crianças e adolescentes de 1ª a 8ª séries. O Projeto tinha por escopo inicial atingir e sensibilizar crianças e adolescentes de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, no entanto, os alunos de 3ª e 4ª séries foram incluídos no Projeto a pedido das professoras das respectivas turmas.

A segunda escola, Escola Municipal de Ensino Fundamental Geralda de Souza Espin, localizada no Complexo Ribeirão Verde, foi sugerida pela Secretaria da Educação, tendo em vista que sua diretora havia tomado conhecimento do primeiro Projeto, realizado na EMEF Elisa Duboc Garcia, e se interessado pelo desenvolvimento de um Projeto nos mesmos moldes em sua Escola, a qual já havia sediado outras iniciativas destinadas aos jovens. Tal qual a comunidade atendida pela EMEF do Projeto anterior, esta também é formada por população que integra a camada de baixa renda, a qual vivencia diversas questões relacionadas com a desorganização dentro e fora de seu ambiente familiar e convive com a violência urbana que atinge seus



membros, principalmente os jovens. A escola escolhida também atende crianças e adolescentes de 1ª a 8ª séries. O segundo Projeto também abrangeu as crianças e jovens de 3ª a 8ª séries. As crianças das séries inferiores não foram incluídas em razão da dificuldade de abordagem com elas dos temas selecionados e pela falta de formação específica dos profissionais envolvidos no Projeto.

A terceira escola, Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Monte Serrat Filho, localizada no residencial Cândido Portinari, também foi sugerida pela Secretaria da Educação, pois o bairro que atende é carente em projetos que visam educação e inclusão social. Esta comunidade também é formada por população que integra a camada de baixa renda e que também vivencia questões relacionadas com a desorganização familiar e a violência urbana. A Escola escolhida também atende crianças e adolescentes de 1ª a 8ª séries. O terceiro Projeto, porém, abrangeu as crianças e jovens de 5ª a 8ª séries, pela já mencionada dificuldade de abordagem dos temas selecionados com as crianças menores.

Da finalidade dos Projetos

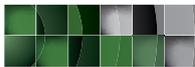
O primeiro Projeto de Educação em Direitos Humanos e Cidadania foi direcionado a crianças e adolescentes estudantes de 3ª a 8ª séries do ensino fundamental, bem como ao corpo docente, funcionários das Escolas e pais e familiares. O segundo Projeto teve previsão inicial de aplicação apenas às crianças e adolescentes alunos da escola, de 3ª a 8ª séries. No entanto, a pedido da direção da escola, os alunos do EJA – Educação de Jovens e Adultos-, os funcionários e os docentes da escola foram incluídos. O terceiro Projeto foi direcionado apenas aos alunos da escola, de 4ª a 8ª séries, em razão de dificuldades operacionais.

Sua finalidade foi informar e conscientizar o público-alvo sobre seus direitos e deveres, de forma que pudesse, no seu dia-a-dia, identificar situações de violação destes direitos e soubesse como e de quem cobrar o respeito e a observância deles.

Ainda, foram introduzidas noções de mediação para possibilitar a busca pela solução pacífica dos conflitos, principalmente os de ordem familiar e de convivência na escola, na tentativa de garantir, entre eles mesmos, a efetivação de seus direitos e deveres, abrangendo, assim, a eficácia horizontal dos direitos fundamentais.

Dos recursos humanos envolvidos

Os profissionais envolvidos na realização do Projeto foram os Defensores Públicos da Regional de Ribeirão Preto e a Psicóloga convidada, Juliana Silva Lopes. Houve a previsão de participação da assistente social Ana Carolina Lopes Longo, mas em decorrência de seu desligamento da Defensoria Pública, sua participação se restringiu a poucos encontros na primeira edição, em 2008. Os segundo e terceiros projetos contaram também com a participação do Grupo de Teatro Zibaldoni, que, especialmente para atender o escopo do projeto, elaborou e apresentou peças que abordaram situações que evidenciaram violações de direitos humanos e sua reparação.



Os Defensores Públicos que participaram foram:

Alúcio Iunes Monti Ruggeri Ré

Carlos Eduardo Montes Netto

Danilo Kazuo Machado Miyazaki

Genival Torres Dantas Junior

Juliana Araújo Lemos da Silva Machado

Juliana Spuri Bernardi

Luciana Rocha Barros Veloni Alvarenga

Patricia Biagini Lopes

Paulo Fernando de Andrade Giostri

Tatiana Aparecida Bordão da Silva

Vanessa Pelegrini Armênio

Victor Hugo Albernaz Junior

Do desenvolvimento dos Projetos

Da primeira edição

O Projeto compreendeu três fases: sensibilização dos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal; palestras e grupos de discussão dirigidos aos pais, bem como aos professores e funcionários da Escola Municipal; palestras dirigidas aos alunos da Escola Municipal.

Na fase de sensibilização, a atuação esteve concentrada na Equipe Multidisciplinar, composta pela Psicóloga e pela Assistente Social da Defensoria Pública. Foram ministradas palestras aos alunos sobre os temas da violência entre os jovens, o conhecimento e o respeito mútuos e os direitos humanos e, ao final de cada palestra, os alunos foram incentivados a desenvolver trabalhos sobre o que havia sido falado.

A fase de palestras aos alunos foi desenvolvida nas semanas dos dias 06 a 10 e 13 a 17 de outubro de 2008, nos períodos matutino e vespertino. Os temas abordados foram os direitos humanos de forma genérica e específica, o Estatuto da Criança e do Adolescente e atos infracionais e crimes.

Com as turmas de 3^a a 5^a séries, tratou-se dos direitos humanos de forma específica, ressaltando os direitos das crianças, com bate-papo, desenhos e música (CD “Canção dos direitos da criança” de Toquinho e convidados). Com as turmas de 6^a a 8^a séries, tratou-se dos atos infracionais, do Estatuto da Criança e do Adolescente, de alguns crimes e dos direitos



humanos de forma genérica, pois foi notado, durante a fase de sensibilização, que o interesse destes alunos girava em torno do primeiro tema.

Os trabalhos desenvolvidos pelos alunos a partir das palestras foram os seguintes:

1. Cosme e Damião: em duplas, os alunos respondiam a quatro questões relacionadas ao colega e deveriam, ao final, expor para a sala as conclusões de cada um. As perguntas eram o que os alunos gostavam e faziam, o que gostavam e não faziam, o que não gostavam e faziam e o que não gostavam e não faziam. O objetivo era proporcionar aos alunos reflexão sobre suas atividades cotidianas, principalmente sobre situações de escolha e obrigação, iniciando a discussão sobre direitos e deveres e respeito mútuo. Turmas envolvidas: 5ª a 8ª séries.

2. Discussão sobre o texto “Direitos Humanos: isto é fundamental”, da autora Salete Maria da Silva, que aborda o tema dos direitos humanos em forma de Cordel. Turmas envolvidas: 3ª a 8ª séries.

3. Recorte, colagem e elaboração de cartazes com o tema “O mundo hoje”, em que os alunos refletiram sobre o mundo em que vivem na atualidade, por meio de figuras tiradas de revistas e jornais. Turmas envolvidas: 3ª e 4ª séries.

4. Exposição e discussão sobre os textos “Homens jovens são principais vítimas de violência nos centros urbanos”, com estatísticas do IBGE sobre a violência entre os jovens, e “Assassinos fardados à solta”, da Revista Caros Amigos de junho de 2008. Ao final da discussão, os alunos responderam a algumas questões apontando suas concepções sobre a violência entre os jovens, tanto como vítimas, quanto como autores. Turmas envolvidas: 5ª a 8ª séries.

5. Exposição e discussão sobre a música “Palavras Repetidas”, de Gabriel o Pensador. Ao final da discussão, os alunos foram incentivados a elaborar uma redação traduzindo a mensagem da música. Turmas envolvidas: 5ª a 8ª séries.

6. Exposição e discussão sobre o tema “Direitos Humanos e Cidadania”, seguidas da produção de cartazes sobre o tema “O que posso fazer para melhorar o mundo?”. Turmas envolvidas: 5ª a 8ª séries.

Os alunos produziram ótimos trabalhos, entre as redações e os cartazes, todos identificados por aluno e turma para que fosse possível avaliar a participação por idade. Percebeu-se, assim, que a maior participação e interesse vieram dos alunos mais novos, com os cartazes mais criativos.

A fase de palestras aos pais e membros da Escola contou com dez exposições, ministradas pelos Defensores Públicos e pela Equipe Multidisciplinar.

A cada palestra ministrada pelos Defensores Públicos, seguia-se uma palestra da Equipe Multidisciplinar, com temas correlatos.

Os temas foram: “Separação, Divórcio e Dissolução de União Estável”, “Empoderamento e Benefícios Sociais: caminhando com passos próprios”, “Pensão



Alimentícia”, “Mediação de conflitos e relações familiares”, “Violência Doméstica”, “A violência: de casa à escola”, “Prisão e execução penal”, “A Relação pais e filhos”, “Responsabilidade civil e direitos do consumidor”, “Direitos humanos: qual a minha parte nessa história”.

Infelizmente, o número de pais que compareceram às palestras foi pequeno, denotando a ausência de participação nas atividades oferecidas no ambiente escolar dos filhos. No entanto, os pais que compareceram, juntamente com os professores e funcionários da Escola, participaram ativamente, com questionamentos e buscando soluções para seus conflitos, soluções estas que envolveram, em sua maioria, mediação de conflitos. É interessante notar que aqueles pais que participaram das palestras aderiram a todas atividades do projeto, ou seja, não houve grande variação do público.

Da segunda edição

O segundo Projeto também compreendeu três fases: sensibilização dos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal; palestras e grupos de discussão dirigidos aos pais, bem como aos professores e funcionários da Escola Municipal; palestras dirigidas aos alunos da Escola Municipal.

Os encontros ocorreram nos meses de março a junho de 2009, em ordem crescente de séries, em ambos os períodos.

As atividades foram desenvolvidas no formato a seguir.

Para os alunos de 3ª, 4ª e 5ª séries, nos dois primeiros encontros, as palestras foram ministradas pela psicóloga Juliana Silva Lopes, que partiu da elaboração de cartazes com condutas que significavam respeito e desrespeito, apontadas pelos alunos, seguida de discussão sobre o tema. Ao final, os alunos das 3ª e 4ª séries fizeram um desenho e os alunos das 5ª séries fizeram uma redação sobre o que entenderam a respeito do tema tratado.

No terceiro encontro, as atividades foram diferentes para os alunos da 3ª e 4ª séries e para os da 5ª série. Para os primeiros, a atividade desenvolvida começou com a leitura do livro “Lúcia-já-vou-indo”, seguida de discussão sobre os direitos humanos abordados no texto. Ao final, os alunos elaboraram o cartaz “potinho das qualidades”, atividade consistente em colagem de tiras de papel que trazem qualidades pessoais em um pote desenhado em uma cartolina, representando as qualidades que uma pessoa deve ter para ser cidadã e desfrutar de uma vida digna. Para os alunos da 5ª série, a atividade desenvolvida começou com a leitura da fábula “O julgamento da ovelha”, inserida na Coleção “O sítio do pica-pau amarelo” de Monteiro Lobato, seguida de discussão sobre o texto e da realização de um julgamento simulado, a partir de situações que os alunos identificaram como justas e injustas na história. Ao final, os alunos também elaboraram o cartaz “potinho das qualidades”, nos mesmos moldes acima descritos.

No quarto encontro, a equipe contou com um grupo de teatro convidado, que apresentou uma peça aos alunos, divididos em grupos de duas salas para cada apresentação, com temas do cotidiano deles, seguida de discussão das situações e dos direitos humanos abordados.



No quinto encontro, os alunos ouviram a música “Direitos e deveres”, interpretada por Toquinho e MPB4, que trata, como o próprio nome sugere, do universo dos direitos e dos deveres, seguida de discussão sobre o tema e recapitulação de todos os direitos humanos já tratados desde a primeira aula. Ao final, os alunos preencheram uma avaliação sobre o Projeto, com suas impressões e opiniões.

A partir do terceiro encontro, as palestras foram ministradas por um defensor público.

Para os alunos de 6ª a 8ª séries, nos dois primeiros encontros, as palestras foram ministradas pela psicóloga Juliana Silva Lopes, que desenvolveu a dinâmica Cosme e Damião, já ilustrada acima.

No terceiro encontro, as atividades foram diferentes para os alunos de 6ª e de 7ª séries. Para os alunos da 6ª série, a atividade desenvolvida começou com a leitura da fábula “O julgamento da ovelha”, inserida na Coleção “O sítio do pica-pau amarelo” de Monteiro Lobato, já descrita acima. Para os alunos da 7ª série, o palestrante leu uma reportagem veiculada na Folha de São Paulo – folha *on line* – em 18 de fevereiro de 2009, sobre incidente em que uma professora colou com fita adesiva a boca de crianças de uma escola pública, para que elas ficassem em silêncio, iniciando em seguida a discussão da situação apresentada.

No quarto encontro, novamente a equipe contou com a participação de um grupo de teatro, que apresentou uma peça aos alunos com os temas relacionados. As peças de teatro foram escritas especificamente para atender ao projeto.

No quinto encontro, os alunos ouviram a música “Braços cruzados”, de Pedro Luis e Zélia Duncan, interpretada por esta última, que trata da responsabilidade das pessoas pela violência e pelo mundo, seguida de discussão sobre o tema e recapitulação de todos os direitos humanos já tratados desde a primeira aula. Ao final, estes alunos também preencheram uma avaliação sobre o Projeto, com suas impressões e opiniões.

A partir do terceiro encontro, as palestras também foram ministradas por um defensor público.

As palestras ministradas aos alunos do EJA, seus familiares, docentes e funcionários da escola tiveram os seguintes temas: “Defensoria Pública: aspectos gerais da atuação”, “Casamento, Separação, Divórcio e União Estável”, “Crime e Cumprimento de Pena”, “Investigação de Paternidade e Pensão Alimentícia”.

A participação desse público foi grande, tanto em termos de quantidade de pessoas que compareceram, quanto em relação aos questionamentos que foram feitos aos palestrantes. Verificou-se que a comunidade do Complexo Ribeirão Verde é bastante interessada e, em comparação com a comunidade da Escola anterior – Conjunto Habitacional João Rossi –, compareceu e participou mais, fazendo com que o sucesso da primeira parte do projeto, destinado aos alunos da 3ª a 8ª séries, se repetisse.

Da terceira edição



Esta edição compreendeu apenas duas fases: sensibilização dos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal e palestras dirigidas aos alunos da Escola Municipal.

Os encontros ocorreram nos meses de abril, maio e junho de 2010, envolvendo as turmas de 4ª a 8ª séries em ordem crescente, em ambos os períodos.

As atividades foram desenvolvidas nos termos a seguir.

Nos dois primeiros encontros, para os alunos de 4ª e 5ª série, as palestras foram ministradas pela psicóloga Juliana Silva Lopes, que partiu da elaboração de cartazes com condutas que significavam respeito e desrespeito, apontadas pelos alunos, seguida de discussão sobre o tema.

Para a 6ª série, foi desenvolvida a dinâmica Cosme e Damião.

Para a 7ª série, também em dois encontros, as palestras foram ministradas pela psicóloga Juliana Silva Lopes, que desenvolveu a dinâmica Cosme e Damião.

No terceiro encontro, as atividades foram diferentes para os alunos da 4ª série, para os das 5ª e 6ª séries. Para os alunos da 4ª série, a atividade desenvolvida começou com a leitura do livro “Lúcia-já-vou-indo”, seguida de discussão sobre os direitos humanos abordados na história. Para os alunos de 5ª e 6ª séries, a atividade desenvolvida partiu da leitura da fábula “O julgamento da ovelha”, inserida na Coleção “O sítio do pica-pau amarelo” de Monteiro Lobato, já descrita acima. Para os alunos da 7ª série, foram lidos dois textos, seguindo-se discussão sobre os direitos deveres neles abordados.

No quarto encontro, seguiu-se a apresentação de peça com o grupo de teatro convidado, nos mesmos moldes do projeto anterior.

No quinto encontro, os alunos da 4ª série ouviram a música “Direitos e deveres”, interpretada por Toquinho e MPB4, e os alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries ouviram a música “Braços cruzados”, de Pedro Luis e Zélia Duncan, interpretada por esta última, com desenvolvimento da atividade na mesma sistemática do projeto anterior.

Ao final, os alunos também preencheram uma avaliação sobre o Projeto, com suas impressões e opiniões.

A partir do terceiro encontro, as palestras também foram ministradas por defensores públicos.

Da avaliação dos Projetos

Na última semana de cada edição dos Projetos, os alunos, professores e funcionários da Escola foram convidados a avaliar as atividades desenvolvidas, respondendo a três perguntas, para subsidiar seu aprimoramento.

As perguntas dirigidas aos alunos se referiam ao que eles mais gostaram, ao que eles não gostaram e sugestões para a melhoria do Projeto. As perguntas dirigidas aos professores e funcionários se referiam às atividades que haviam tido maior contribuição para divulgação dos



temas afetos aos direitos humanos e o que poderia ser aprimorado, bem como o oferecimento de sugestões ao Projeto. Infelizmente, somente os alunos responderam aos questionários, prejudicando a coleta dos dados sobre as impressões dos professores.

Da primeira edição

As respostas podem ser divididas da seguinte forma:

I – Aspectos que os alunos mais gostaram (por ordem decrescente de menção): aprender sobre direitos humanos; elaboração de cartazes; música; aprender sobre atos infracionais, crimes, drogas e Fundação Casa; tratar de temas sobre violência entre os jovens; conversas e esclarecimento de dúvidas; atividades de maneira geral; desenhos; dinâmica Cosme e Damião; informações sobre os direitos da criança e do adolescente; trabalho em grupo; redação.

II – Aspectos que os alunos não gostaram: o Projeto ter sido desenvolvido em tempo muito curto; redação; didática e interação com os adolescentes.

III – Sugestões: mais brincadeiras e atividades; filmes; mais músicas; mais cartazes; teatro; maior tempo de Projeto e mais encontros com os alunos; passeios (para conhecer os órgãos públicos mencionados nas palestras); mais explicações; retorno do Projeto no ano seguinte; conversar mais sobre o direito à educação; abordar mais direitos e aprofundar os direitos tratados; descontração; mais pessoas no Projeto; falar mais sobre a adolescência.

Da segunda edição

Nesta edição, as respostas foram divididas em dois grupos, o primeiro abrangendo os alunos da 3ª à 5ª séries e o segundo abrangendo os alunos da 6ª à 8ª séries, em razão das diferentes atividades que foram desenvolvidas com cada grupo.

I – Aspectos que os alunos mais gostaram

I.1. 3ª a 5ª séries: teatro; música; confecção do cartaz “Potinho das qualidades”; confecção dos cartazes “Respeito e Desrespeito”; aprender sobre direitos humanos; respeito às crianças e ao próximo pelos profissionais envolvidos no Projeto; conhecer sobre direitos e deveres de forma genérica; os Defensores Públicos que proferiram as palestras e conversaram com os alunos; os textos desenvolvidos pelos Defensores para abordar os temas escolhidos; brincadeiras.

I.2. 6ª a 8ª séries: teatro; aprender sobre direitos humanos; brincadeiras; aprender sobre os direitos da criança e do adolescente; a dinâmica aplicada; conversar sobre direitos e deveres genericamente considerados; música; os textos desenvolvidos pelos Defensores para abordar os temas escolhidos; os Defensores Públicos que proferiram as palestras e conversaram com os alunos; explicações sobre os temas escolhidos; aprender sobre a Fundação Casa; palestras propriamente ditas; atenção e respeito dispensados aos adolescentes; valores transmitidos durante o Projeto; brincadeiras.



II – Aspectos que os alunos não gostaram

I.1. 3ª a 5ª séries: confecção do cartaz “Desrespeito”; confecção do cartaz “Potinho das qualidades”; poucas aulas/pouco tempo de aula; textos desenvolvidos pelos Defensores Públicos na abordagem dos temas; teatro; muita fala e pouca atividade prática; confecção dos cartazes “Respeito e Desrespeito”; não ter passeios externos.

II.2. 6ª a 8ª séries: poucas aulas/pouco tempo de aula; a dinâmica aplicada para a sensibilização dos alunos; brincadeiras; música; teatro; aprender sobre a Fundação Casa; dificuldade de linguagem; textos.

III - Sugestões

III.1. 3ª a 5ª séries: mais teatro; mais brincadeiras; passeios externos; mais encontros para tratar do assunto; filmes; mais músicas; os próprios alunos encenarem a peça e apresentarem-na aos seus colegas; ir ao cinema; mais confecção de Cartazes; mais tempo de aula; mais histórias para abordar os temas a serem tratados; mais discussão sobre direitos humanos; confecção do cartaz “potinho das qualidades” em outras oportunidades; aulas no pátio ou na quadra; ir a abrigos para conhecer a situação das crianças abrigadas; mágica; mais atividades voltadas ao tema do respeito às diferenças; conhecer a Delegacia de Polícia; conhecer a Prefeitura; mais atividades práticas; pintura; falar mais sobre direitos e deveres; teatro mais longo; mais desenhos; teatro de fantoches

III.2. 6ª a 8ª séries: mais brincadeiras; mais encontros; mais teatro; passeios externos; mais atividades práticas; diálogo mais claro; mais textos; filmes; mais palestrantes diferentes; mais dinâmicas de sensibilização; fotografias; mais explicações sobre os temas desenvolvidos; debate entre os alunos sobre os assuntos abordados; mais músicas; os próprios alunos encenarem as peças e apresentarem-na para os seus colegas; palestras com adolescentes infratores/pessoas com casos reais; mais tempo de aula; discussão sobre outros direitos além dos tratados; mais tempo para perguntas; perguntas mais fáceis na dinâmica de sensibilização; falar mais sobre drogas; violência e crimes; mais discussão sobre preconceito e amizade; mais palestras sobre infância e juventude; conversar mais sobre os direitos de forma geral; mais atividades como o julgamento simulado; aprofundamento dos temas; mais esclarecimentos sobre a Defensoria Pública do Estado.

Da terceira edição

I – Aspectos que os alunos mais gostaram

I. 1. 4ª séries: teatro; música; leitura e discussão da história “Lúcia-já-vou-indo”; confecção dos cartazes “Respeito e Desrespeito”; os Defensores Públicos que proferiram as palestras e conversaram com os alunos; aprender sobre o direito ao respeito; conhecer sobre direitos e deveres de forma genérica.

I. 2. 5ª séries: teatro; confecção dos cartazes “Respeito e Desrespeito”; leitura e discussão do conto “O julgamento da ovelha”, de Monteiro Lobato, seguidas de realização de



juízo simulado; aprender sobre direitos humanos; música; conversar sobre direitos e deveres genericamente considerados; aprender sobre a paz; explicações sobre os temas escolhidos; brincadeiras usadas para explicar o tema; aprender sobre direito ao respeito; palestras.

I. 3. 6ª séries: aprender sobre direitos humanos; teatro; a dinâmica desenvolvida para abordar o tema; música; leitura e discussão do conto “O julgamento da ovelha”, de Monteiro Lobato, seguidas de realização de julgamento simulado.

I. 4. 8ª séries: aprender sobre direitos humanos; teatro; a dinâmica desenvolvida para abordar o tema; música; explicações sobre os temas escolhidos; leitura e discussão do texto sobre *bullying*; tipos de punição que podem ser aplicadas aos menores; alternativas à internação; leitura e discussão do texto sobre tráfico de drogas; perguntas e respostas sobre os temas desenvolvidos.

II – Aspectos que os alunos não gostaram

II. 1. 4ª séries: música; confecção dos cartazes “Respeito e desrespeito”; leitura e discussão da história “Lúcia-já-vou-indo”

II. 2. 5ª séries: conversar sobre violência; confecção dos cartazes “Respeito e desrespeito”, especialmente do cartaz sobre o desrespeito; leitura e discussão do conto “O julgamento da ovelha”, de Monteiro Lobato, seguidas de realização de julgamento simulado; música; algumas cenas e personagens do teatro.

II. 3. 6ª séries: teatro; a dinâmica aplicada para a sensibilização dos alunos; as brincadeiras; leitura e discussão do conto “O julgamento da ovelha”, de Monteiro Lobato, seguidas de realização de julgamento simulado; personagem do teatro.

II. 4. 8ª séries: teatro; a dinâmica aplicada para a sensibilização dos alunos; leitura e discussão do texto sobre *bullying*; muita informação dada em pouco tempo; aulas muito curtas; pouca interação entre os Defensores Públicos e os alunos; cena do teatro.

III - Sugestões

III. 1. 4ª séries: mais teatro; mais brincadeiras; mais músicas e músicas diferentes; mais encontros para tratar do assunto; mais tempo de Projeto na Escola; teatro com mais atores e personagens; os próprios alunos encenarem a peça e apresentarem-na aos seus colegas; teatro com os próprios Defensores Públicos; desenhos; mais histórias para leitura e discussão; mais discussão sobre cidadania; mais questões sobre respeito e desrespeito; apresentação de palhaços.

III. 2. 5ª séries: mais teatro; mais brincadeiras; mais textos e histórias para discussão; desenvolvimento de mais atividades; aulas em ambientes externos; os próprios alunos encenarem a peça e apresentarem-na aos seus colegas; confecção de mais cartazes; mais palestras sobre drogas; questionamentos sobre as atividades desenvolvidas; ilustração sobre atuação diária da Defensoria Pública.



III. 3. 6ª séries: mais teatro; mais brincadeiras; mais encontros; aulas em ambientes externos; mais discussão sobre o tema; modificações com relação à dinâmica; relatos de pessoas que já utilizaram o serviço prestado pela Defensoria Pública.

III. 4. 8ª séries: mais teatro; mais brincadeiras; mais participação dos alunos; mais encontros para tratar do assunto; filmes e fotos para ilustrar o tema e a atuação da Defensoria Pública; mais explicações e discussão sobre outros assuntos; mais palestras e atividades; mais dinâmicas para abordar o tema; mais questionamentos sobre o tema e as atividades; mais discussão envolvendo os crimes de roubo e agressão; mais pessoas diferentes ministrando as palestras.

Das considerações gerais

Percebeu-se o pouco conhecimento dos jovens sobre seus direitos básicos. Isso porque várias famílias das comunidades atendidas pelas escolas escolhidas vivenciam situação de desorganização familiar e de laços familiares desfeitos, bem como de violência familiar e social.

A direção das escolas se mostrou sensível aos problemas acima citados e na condução das Escolas de forma que estas sejam um local atraente para os jovens, onde eles são incentivados a estudar e aprender, fazer e manter amizades, exercer sua criatividade, formar sua personalidade e se desenvolver de forma saudável. A solução dos problemas está pautada na tentativa de fazer o jovem entender sua conduta, de forma a realmente possibilitar uma mudança de comportamento, incentivando-o a adquirir uma postura de respeito e companheirismo para com os demais colegas e membros da Escola.

Ao final dos Projetos, em cada escola, muitos alunos já tentavam resolver seus conflitos pessoalmente, de maneira pacífica e sem recorrer à Diretoria ou aos pais, pois questionavam como deveriam agir em determinadas situações e, posteriormente, contavam o desfecho. Na medida em que as turmas iam sendo incluídas, as outras questionavam se também participariam, sendo informadas que a cada mês um grupo de turmas seria alcançado. Alguns alunos queriam o direito de receber as mesmas informações, o que fazia com que a equipe percebesse que, aos poucos, todos estavam sendo sensibilizados e desejavam ser incluídos. Isso, por meio da informação sobre os direitos e deveres, foi o cerne do trabalho e, por meio da conduta destes alunos, percebeu-se que o objetivo foi alcançado.

O mesmo se deu com os alunos do EJA na segunda escola, que comparecem em número bastante razoável e demonstraram muito interesse pelos assuntos tratados, donde constatou-se o interesse pelo conhecimento e pela tentativa de solução pacífica dos conflitos. Ainda que esta forma de solução de conflitos nem sempre seja possível, a comunidade passou a conhecer a Defensoria Pública como instituição destinada à solução de seus problemas e soube onde procurar auxílio jurídico.



Das considerações finais

Durante o tempo em que a Defensoria Pública permaneceu nas Escolas, os questionamentos dos alunos acerca dos assuntos tratados iam crescendo na medida em que os Projetos iam sendo desenvolvidos com os temas de direitos humanos e cidadania. A Equipe ia, aos poucos, passando a fazer parte do cotidiano dos alunos, de forma que passou a ser esperada em cada aula com certa ansiedade, demonstrando o envolvimento dos jovens com os Projetos e com os profissionais.

Muitas salas desenvolveram os temas com os professores após o término dos Projetos, o que demonstrou o envolvimento dos mesmos e sua aprovação em relação aos temas e forma de desenvolvimento das atividades.

Os direitos humanos foram abordados e ensinados de forma livre por cada profissional envolvido, principalmente pelos Defensores Públicos, atendendo à peculiaridade de cada turma trabalhada, com resultados positivos.

Finalmente, é preciso dizer que o objetivo dos Projetos foi alcançado.

Muitos alunos já conheciam a Defensoria Pública e alguns são usuários dos serviços prestados. Infelizmente, alguns deles eram assistidos como adolescentes infratores, o que até facilitou seu interesse pelos temas abordados, especialmente os afetos ao Estatuto da Criança e do Adolescente e atos infracionais, e possibilitou conhecerem sua realidade sob outro ponto de vista.

Certamente muitos deles apreenderam o que foi passado e corresponderam à expectativa da Equipe, quando da elaboração dos Projetos. Nas avaliações percebeu-se o interesse e a valorização, pelos jovens, dos temas desenvolvidos, o que ficou claro na forma como muitos deles passaram a se comportar, segundo relatos posteriores dos próprios professores, conferindo, assim, a importância devida à educação em direitos humanos.

Embora as edições dos Projetos tenham sido um sucesso, as tarefas diárias dos Defensores Públicos ganharam maior complexidade na medida em que o tempo passou e a Instituição se tornou mais conhecida, de modo que as atividades, tais como foram pensadas inicialmente, não tiveram continuidade por falta de disponibilidade, mas a idéia não foi abandonada, apenas aguarda formas de ser desenvolvida em conjunto com as atividades cotidianas.

O grande reconhecimento ao trabalho desenvolvido foi: o Prêmio “Justiça para todos”, concedido pela Ouvidoria da Defensoria Pública no ano de 2008 por ocasião da primeira edição do Projeto; a Moção de Congratulações e Reconhecimento da Câmara Municipal de Ribeirão Preto aos defensores públicos, à psicóloga e à assistente social, aprovada em 14 de maio de 2009; e o Diploma de Honra ao Mérito concedido à Coordenadora dos Projetos, a defensora pública Patricia Biagini Lopes, também no ano de 2009, o que certamente propiciou incentivo aos anos seguintes.



Educação para a diversidade

Education for diversity

Giovana Devito dos Santos Rota

Defensora Pública, Defensoria Pública do Estado de São Paulo, Regional Presidente Prudente.

gdsantos@defensoria.sp.def.br

“Olhos tão habituados às sombras como os nossos, dificilmente conseguirão dizer se a luz era a luz de uma vela ou a de um sol resplandecente. Mas tal avaliação objetiva me parece uma questão de importância secundária que pode ser seguramente legada à posteridade.”¹

Resumo

A educação para a diversidade é missão institucional essencial da Defensoria Pública. De fato, não há qualquer possibilidade de prevenção de conflitos, de luta por uma sociedade livre e menos desigual sem que nos movimentemos no sentido de contribuir para uma pedagogia crítica. Fundamentais, portanto, as práticas institucionais destinadas a dialogar, articular, organizar a sociedade civil e compartilhar os conhecimentos teóricos e práticos sobre direitos humanos. Educar para a diversidade significa, portanto, educar para a liberdade, emancipação e, em consequência, tornar possível um mundo mais acolhedor para o ser humano. Além disso, a luta por uma pedagogia crítica acaba por combater a proliferação de um exército de burocratas, um exército de homens banais, destituídos de autodeterminação ou capacidade de discernir as boas e más condutas no meio social. Não devemos, portanto, deixar de questionar o papel da Defensoria Pública em tempos tão sombrios como este em que vivemos, e nossa posição estratégica não nos permite abrir mão de uma atuação política potencialmente transformadora.

Palavras-chave: Educação. Diversidade. Práticas da Defensoria Pública.

Abstract

Education for diversity is an essential institution mission of the Public Defender's Office. In fact, it is not possible to prevent some conflicts; however, to fight for a freedom and less unequal society without that, we deploy in order to contribute to a critical pedagogy. In this way, fundamental institutional practices must be designated to engage, to articulate, and organize civil society and share the theoretical and practical knowledge about human rights. Educating for diversity means educating for freedom, emancipation and, as a result, make possible a world more hospitable for humans. In addition, the struggle for a critical pedagogy turns out the combat against the proliferation of an army of bureaucrats, an army of ordinary men, who destitute of self-determination or ability to discern good and bad conduct in the social environment. We should not fail to question the role of the Public Defender's Office in such dark times like this that we live in, and our strategic position don't allow to lose the political transformer action.

Keywords: Education. Diversity. Defender's Office Practice.

¹ ARENDT, HANNAH. Homens em Tempos Sombrios. Tradução Denise Bottmann. Pós facio Celso Lafer. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.



Introdução: Missão Essencial

Todo defensor público, se efetivamente motivado a buscar os ideais institucionais, expressos na Lei Orgânica da Defensoria, tem de ser um educador em essência.

Tem, necessariamente, de “agitar as coisas por meio da perturbação das consciências, incitar a dúvida, estimular a imaginação”, nos exatos termos expressos por Zygmunt Bauman, ao citar o pragmático Richard Rorty (BAUMAN, 2009, p. 21-23).

De fato, não há qualquer possibilidade de prevenção de conflitos, de luta por uma sociedade livre e menos desigual sem que nos movimentemos no sentido de contribuir para uma pedagogia crítica. Em total consonância com esta reflexão, Paulo Freire dedicou toda sua vida à educação popular, impulsionado pela esperança de melhorar a realidade e de tornar o mundo um pouco menos rude para os notoriamente excluídos e vulneráveis.

Moacir Gadotti, Diretor do Instituto Paulo Freire e professor da Universidade de São Paulo, conclui que a educação popular é uma das mais belas contribuições da América Latina ao pensamento pedagógico universal. Anota, ainda, que:

A educação popular preconizada por Freire enfatiza as condições gnosiológicas da prática educativa: a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento; a luta por uma educação emancipadora que suspeita do arbitrário cultural, o qual, necessariamente, esconde um momento de dominação, a defesa de uma educação para a liberdade, pré-condição da vida democrática; a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e por isso ensina) e o aluno que tem de aprender (e por isso estuda); a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas, a noção de uma ciência aberta às necessidades populares e um planejamento comunitário e participativo.

A educação popular é o mosaico de teorias e de práticas. Mas, elas têm em comum, nas diversas partes do mundo, o compromisso com os mais pobres e, portanto, a emancipação humana. Visibilizar o que foi escondido para oprimir e dar voz aos que não são escutados. (...). Educar para conscientizar, desalienar para desfeticizar. Educar para outros mundos possíveis é também educar para a ruptura, para a rebeldia, para a recusa e para dizer não, para gritar, para sonhar com outros mundos possíveis. A terra é nossa primeira grande educadora. Educar para outros mundos possíveis é também educar para encontrar nosso lugar na história, no universo. É educar para a paz, para os direitos humanos, para a justiça social, para a diversidade cultural, contra o sexismo e o racismo. É educar para erradicar a fome e a miséria. É educar para a consciência planetária. Educação planetária, indicativa de que há uma totalidade em movimento (GADOTTI, 2007, p.24-25).

A exemplo de Freire, grande parte dos defensores públicos paulistas têm se envolvido com a educação popular, corriqueiramente. São inúmeros os Cursos Defensores Populares, noticiados pelas Unidades da Capital e também do interior, com o precioso amparo da EDEPE.

Observa-se que a própria Defensoria foi concebida como instrumento de propagação desta educação planetária e também da educação para a diversidade, bastando reconhecer a criação dos Núcleos Especializados, direcionando um olhar específico em cada temática.



A Defensoria, embrionariamente, só tem razão de existir quando se volta para a tentativa concreta de incluir todos aqueles que se encontram à margem da sociedade.

Fundamentais, portanto, as práticas institucionais destinadas a dialogar, articular, organizar a sociedade civil e compartilhar os conhecimentos teóricos e práticos sobre direitos humanos.

Ainda, reproduzindo a idéia sensata de Freire, devemos acreditar nas pessoas e estimulá-las, nos engajar e lutar por um mundo possível, pois este é possibilidade e não fatalidade. Além disso, a educação é tesouro que só aumenta ao ser compartilhado e, verdadeiramente, impossível existir sem sonhos. (FREIRE, 2001, p. 35).

Projeto Educação para a Diversidade

Movida por tais reflexões, a Defensoria de Presidente Prudente, por meio da Coordenação Regional da Escola da Defensoria, em parceria com a EDEPE e Núcleos Especializados, idealizou o projeto Educação para a Diversidade.

Já há uma década destinatária das mais tristes histórias sobre discriminação em razão da orientação sexual, identidade de gênero, transexualidade, em razão de deficiência, racismo, impossível prosseguir apenas a atuação na esfera jurídica, por meio da interposição de ações judiciais.

Assim, cartilhas foram elaboradas com enfoque nestas tantas tristes histórias gravadas na memória, objetivando levar até as escolas, no ensino fundamental e médio, bem como aos próprios educadores, a depender da temática, o debate sobre as dificuldades e direitos daqueles que têm limitações e/ou performance diversa do padrão socialmente imposto. As cartilhas, além de expressar os direitos conquistados pelos grupos vulneráveis, são ilustradas com personagens e estórias, o que acaba por imprimir nos debates um tom um pouco mais ameno, condizente com os principais destinatários (crianças e adolescentes). Abaixo, as cartilhas, que têm servido de norte para as discussões nas escolas:



Figura 1: Cartilhas Coleção Diversidades



Destacamos que o material, idealizado em parceria com a EDEPE, permite que a prática pedagógica envolva a participação efetiva dos alunos, inclusive deixando espaços a serem completados, atividades lúdicas, voltadas à absorção dos relevantes conteúdos.

Também os personagens e histórias, a despeito das dificuldades retratadas, foram criados sob uma **perspectiva intencionalmente positiva**. O cego que não conhece a beleza das cores, mas sente e propriamente “vê” o mundo de maneira muito mais profunda e aguçada, por meio do tato e do olfato. A surda que não conhece os ruídos e tem dificuldade de expressão verbal, mas não está de modo algum, condenada à ausência de comunicação com as pessoas e com o mundo, bastando, muitas vezes, o simples sorriso.

Sobre a transexualidade, a tentativa de expressar o desejo de vivência plena do gênero de identificação e o sofrimento em face da ausência de compreensão generalizada.

Por fim, quanto ao racismo, indispensável nossa luta para tornar consciente a existência da beleza negra, os lindos traços, os poderosos cabelo e cor da pele. Lutar pela possibilidade de identificação étnica das crianças e adolescentes negros, subvertendo o conceito de beleza imposto. A autoestima ou ausência dela determina a trajetória de vida de todo ser humano. Quanto mais autoestima, mais positiva e vitoriosa a vivência de todos nós.

Em fase inicial de implementação, ainda, a Defensoria Pública de Presidente Prudente foi convidada pela escola SESI para falar ao primeiro ano do ensino médio, com jovens de 14 anos na sua maioria, sobre diversidade sexual. As fotos abaixo retratam o feliz encontro, que contou com o testemunho especial de Walleria Sury, mulher trans, que tem em seu relato de vida e transformação o apoio encontrado na Defensoria Pública.



Figura 2: Palestra Educação para Diversidades Sexual na escola SESI



Figura 3: Palestra Educação para Diversidades Sexual na escola SESI

Falar sobre diversidade e respeito nos remete, necessariamente, a refletir sobre individualidade. E, sobre esta, Bauman traduz de maneira ímpar o paradoxo existente:

Pergunte a quem quiser o que significa ser um indivíduo e a resposta, venha ela de um filósofo ou de uma pessoa que nunca se preocupou em saber ou nunca ouviu falar do que os filósofos vivem, será muito semelhante: ser um indivíduo significa ser diferente de todos os outros.

Mas, a questão é que são exatamente os mesmos outros, dos quais não podemos deixar de ser diferentes, que cutucam, pressionam e forçam a pessoa a diferir.



É nessa companhia chamada sociedade, da qual você não é nada mais que um dos membros, que aquelas tantas pessoas à sua volta, conhecidas e desconhecidas, esperam de você e de todos os outros que você conhece ou já ouviu falar que forneçam provas convincentes de serem um indivíduo, de terem sido feitos ou autoconstruídos para serem diferentes dos demais. No que se refere a esta obrigação de discordar e diferir, ninguém pode discordar ou diferir.

(...) Paradoxalmente, a individualidade se refere ao espírito de grupo e precisa ser imposta e precisa ser imposta por um conjunto. Ser um indivíduo significa ser igual a todos no grupo- na verdade, idêntico aos demais. Em tais circunstâncias, quando a individualidade é um imperativo universal e a condição de todos, o único ato que o faria diferente e, portanto, genuinamente individual seria tentar, de modo desconcertante e surpreendente, não ser um indivíduo. Ou seja, se você conseguir realizar este feito, e se puder suheitar-se às (altamente desagradáveis) conseqüências...(BAUMAN, 2009).

Compreender o paradoxo é libertador, pois subverte o prisma que determina a vivência dos modelos socialmente impostos mesmo quando estes se chocam com as mais íntimas verdades e anseios do indivíduo.

Educar para a diversidade significa, portanto, educar para a liberdade, emancipação e, em consequência, tornar possível um mundo mais acolhedor para o ser humano.

Além disso, a luta por uma pedagogia crítica acaba por combater a proliferação de um exército de burocratas, um exército de homens banais, destituídos de autodeterminação ou capacidade de discernir as boas e más condutas no meio social.

Hannah Arendt, filósofa judia, em seu livro “Eichmann em Jerusalém, publicado em 1963, faz um relato sobre a banalidade do mal. Em síntese, sustenta que Eichmann, um dos responsáveis pelo extermínio de milhões de pessoas durante o nazismo se apresenta em seu julgamento como um funcionário pronto a obedecer a qualquer voz ou ordem superior, incapaz de refletir sobre os seus atos. Referida análise, feita há mais de 50 anos, ainda tem eco nos dias atuais e causa poderoso impacto, pois gera o reconhecimento de que o mal pode ser sistêmico e não nasce de profundezas ocultas, mas está entre nós. No fundo, se destituídos de pensamento crítico, somos todos Eichmanns em potencial (ARENDDT, 2009).

Conclusão

Em tempos insustentáveis como o que vivemos, de desordem, fome, massacres, terrorismo, refugiados, desequilíbrio e escassez de recursos ambientais em razão da intervenção humana predatória, bem como na iminência possível de guerra nuclear, não há justificativa oficial que possa camuflar a dura realidade.

Realidade tão sombria quanto àquela descrita por Arendt em sua outra obra “Homens em Tempos Sombrios”:

Tudo era suficientemente real na medida em que ocorreu publicamente; nada havia de secreto ou misterioso sobre isso. E, no entanto, não era em absoluto visível para todos, nem foi tão fácil percebê-lo; pois, no momento mesmo em que a catástrofe surpreendeu a tudo e a todos, foi recoberta, não por realidades, mas pela fala e pela algaravia de duplo sentido, muitíssimo eficiente, de praticamente todos os oficiais que, sem interrupção e em muitas



variantes engenhosas, explicavam os fatos desagradáveis e justificavam as preocupações. (ARENDDT, 2017, p. 08)

E, ainda hoje, um século depois deste período retratado por Arendt, marcado pelo totalitarismo e nazismo, persistem a ignorância e alienação, subsistentes os mesmos governos invisíveis, a mesma apatia dos homens, de um modo geral.

Não devemos, portanto, deixar de questionar o papel da Defensoria Pública em tempos tão sombrios e de nos mover no sentido de contribuir para uma pedagogia crítica, democrática, que convença sobre o respeito à diversidade e à liberdade. Nossa posição estratégica não nos permite abrir mão de uma atuação política potencialmente transformadora.

Referências

ARENDDT, HANNAH. Eichmann em Jerusalém, um relato sobre a banalidade do mal. Tradução José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ARENDDT, HANNAH. Homens em Tempos Sombrios. Tradução Denise Bottmann. Pós-fácio Celso Lafer. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BAUMAN, Zigmunt. Vida Líquida. Tradução Carlos Alberto Medeiros, 2ª edição revista. Rio de Janeiro, Zahar, 2009.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo(Org.) Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Unesp, 2001;

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire e a Educação Popular. Revista Trimestral de Debate da FASE. www.paulofreire.org.



Educação em Direitos e Defensoria Pública: breves considerações

Gustavo Augusto Soares dos Reis
Defensor Público do Estado de São Paulo

Introdução

De tempos em tempos, a educação em direitos ressurge nos vários ambientes que envolvem a Defensoria Pública. Ora na prática, ora no plano acadêmico, a educação em direitos é lembrada como uma das tarefas mais dificultosas e transformadoras impostas à instituição.

Neste texto, pretendemos discutir não só a normativa da educação em direitos relativamente à Defensoria Pública¹ como também alguns porquês que explicam sua importância. Ademais, ainda que esparsamente, algumas propostas acerca de sua implementação serão feitas.

Por fim, faremos um breve relato, quase um depoimento, de um projeto de educação em direitos do qual participamos no seio da Defensoria paulista.

Educação em direitos: da conceituação à inserção nos escopos da Defensoria Pública

Quando o assunto é educação em direitos no âmbito da Defensoria Pública, não se pode perder de vista que a Constituição Federal de 1988 (CF88), de forma inovadora, incumbiu essa instituição da prestação de assistência jurídica à população necessitada. Ou seja, impediu que sua atuação se limitasse ao acesso ao Judiciário.

Num primeiro momento, então, a expressão ‘assistência jurídica’ poderia significar tão-só algo além da assistência judiciária. E de fato assim o é. No entanto, deve-se ter em mente que a expressão ‘assistência jurídica’ está contida na CF88, que, como ensina Eros Grau, é o ‘estatuto jurídico do político’², e é isso que a peculiariza das demais normas. Portanto, a interpretação da expressão ‘assistência jurídica’ deve ser a mais ampla possível, desde que, por óbvio, se respeite a finalidade institucional da Defensoria Pública.

‘Assistência jurídica’, assim, além de englobar a assistência judiciária, também abrange a assistência extrajudicial, como a adoção de medidas em cartórios, a defesa em processos administrativos ou a mediação de conflitos. Além disso, importante função da Defensoria Pública é a orientação jurídica. Por fim, a assistência jurídica também comporta uma outra missão institucional da Defensoria Pública: a educação em direitos.

Mas o quê distingue a orientação jurídica da educação em direitos?



Como dissemos há pouco, a expressão ‘assistência jurídica’ está prevista na CF88, e por isso a sua interpretação deve ir ao encontro do espírito da Carta. Assim, para distingui-los parece-nos imprescindível que o intérprete não descure da inspiração democrática e transformadora da CF88, que, além de estabelecer pioneiramente objetivos da República, preocupou-se em tratar dos direitos e das garantias fundamentais já em seu início, simbolismo este proposital.

Paulo Bonavides, no auge de sua sapiência, lembra que a democracia direta, que deve ser a democracia do terceiro milênio, é “*Materialmente possível graças aos avanços da tecnologia de comunicação, e legitimamente sustentável graças à informação correta e às aberturas pluralistas do sistema*”³. É certo que o notável doutrinador aí não se referia à Defensoria Pública. No entanto, e tratando apenas da Defensoria paulista, tanto o escopo de informação correta sobre os direitos como o uso de todos os meios de comunicação possíveis estão previstos na Lei 988/06, o que lhe confere um caráter moderno e progressista.

Ademais disso, recorde-se que o inc. XIII do art. 24 da CF88 estabeleceu a competência concorrente em matéria tanto de assistência jurídica como de defensoria pública, ao passo que o parágrafo 1º do art. 134 prevê que, por meio de lei complementar, a União limitar-se-á a prescrever normas gerais, de modo que às defensorias estaduais cabe a competência legislativa suplementar.

Mas para quê essas observações são importantes? Eis a explicação: porque, embora tenha de haver alguma uniformidade, a CF88 determinou que os Estados-membros formatem suas respectivas realidades em matéria de Defensoria Pública. Por isso, a análise sobre a distinção entre orientação jurídica e educação em direitos encontra base na própria lei de criação da Defensoria Pública de São Paulo (Lei Complementar n. 988/06), legislação esta cuja gênese é permeada de inspiração de democracia participativa.

A Lei Complementar n. 988/06, que criou a Defensoria Pública de São Paulo, é quem distinguiu a orientação jurídica da educação em direitos. À primeira vista, essa distinção decorreria de uma interpretação sistemática da lei. Assim, enquanto o art. 2º dispõe como finalidade institucional a tutela jurídica integral dos necessitados, o art. 3º preconiza como fundamentos de atuação a prevenção de conflitos e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalidade, e ainda a redução das desigualdades sociais e regionais. Esses são os fins. E quais seriam os meios?

Ora, para que se possa cogitar de prevenção de conflitos, é imperioso que as partes envolvidas tenham o mínimo de noção sobre seus direitos – e, por óbvio, sobre seus limites. É por meio do direito que se pode viver em sociedade. Isso fica nítido nos conflitos de vizinhança, pois às vezes basta que as pessoas reconheçam os limites legais para que conflitos sejam evitados.

Visando a isso, a lei paulista previu como atribuição institucional da Defensoria Pública a de “prestar aos necessitados orientação permanente sobre seus direitos e garantias”. Isso está no inc. I do art. 5º.



Já no inc. II, a lei dispôs caber à Instituição “informar, conscientizar e motivar a população carente, inclusive por intermédio dos diferentes meios de comunicação, a respeito de seus direitos e garantias fundamentais”.

A alínea “j” do inciso VI ainda prevê que cabe à Defensoria promover trabalho de orientação jurídica e informação sobre direitos humanos e cidadania em prol das pessoas necessitadas e comunidades carentes, de forma integrada e multidisciplinar. Portanto, o art. 5º da LC 988 enfatizou a atuação na seara da educação em direitos.

De qualquer forma, tomando como parâmetro os incisos I e II do art. 5º da lei, vê-se que a lei distinguiu duas atribuições que se parecem, e é por ter distinguido que o intérprete deve construir interpretações que se liguem intimamente com a missão da Instituição.

Assim sendo, enquanto o inc. I do art. 5º refere-se ao dever de orientação jurídica, o inc. II correlaciona-se com a educação em direitos.

Mas ainda não fizemos a contento a distinção entre as duas figuras. Apenas dissemos que elas não são a mesma coisa, o que não ajuda muito.

Começemos, então, pela orientação jurídica.

A orientação jurídica possui um discurso mais jurídico-dogmático. Ela diz respeito às dúvidas e situações-problema que as pessoas levam para o defensor público no dia-a-dia. Seja uma confusa cláusula contratual, seja como se instrumentaliza o cumprimento de um dever ou seja ainda sobre um direito que não se tem, a orientação jurídica é prestada após a procura da pessoa necessitada. Ela é que traz o seu problema, cabendo ao defensor ser objetivo: se a pessoa, por exemplo, quer saber se a conduta ‘X’ configura dano moral, cabe ao defensor dizer se a conduta tem ou não chances de prosperar no tribunal. Ou ainda se a pessoa questiona se a situação ‘Y’ permite a aquisição do imóvel por usucapião, cabe ao profissional apontar se sim ou se não.

A educação em direitos, por sua vez, não foge do discurso dogmático, mas nele não se esgota.

Sendo voltada para a população necessitada, a educação em direitos visa conscientizar as pessoas sobre seus direitos, e daí a sua íntima imbricação com a cidadania. Mas note-se que o inc. II vale-se de três verbos: *‘informar’*, *‘conscientizar’* e *‘motivar’* a população carente. Diante disso, não basta informar as pessoas sobre seus direitos. É necessário ainda que elas sejam conscientizadas e motivadas, e esse é o traço mais marcante da educação em direitos.

Motivar a população em tema de educação em direitos não exige que o defensor seja um palestrante motivacional, pois isso cabe aos psicólogos e aos profissionais de recursos humanos. A motivação, aqui, é jurídica.

Cabe ao defensor público, assim, mostrar para as pessoas que, também por meio do direito, direitos podem ser conquistados. E não basta a exposição da legislação conquistada, mas também o progresso da jurisprudência.

A importância da motivação na educação em direitos é bem demonstrada por Boaventura de Souza Santos, quando trata dos movimentos sociais:



É curioso ver que os movimentos sociais, numa fase inicial, como, por exemplo, o MST, não acreditavam na luta jurídica. O raciocínio era algo como: ‘o direito é um instrumento da burguesia e das classes oligárquicas, e sempre funcionou a favor delas; se o direito só nos vê como réus e para nos punir, para quê utilizar o direito?’. Mas, a partir de determinada altura, houve uma mudança de atitude, que analiso em detalhe em alguns dos meus trabalhos. Começaram a surgir processos judiciais em que o MST saiu vencedor, e determinadas ocupações foram legalizadas. Esta circunstância ajudou a que germinasse a idéia de que afinal o direito é contraditório e pode ser utilizado pelas classes populares. (...) E as classes populares que se tinham habituado a que a única maneira de fazer vingar seus interesses era pela ilegalidade, começaram a ver que, organizadamente, poderiam obter alguns resultados pela via de legalidade⁴.

Além de informar e motivar, cabe à Defensoria Pública conscientizar as pessoas necessitadas. E conscientizar é contribuir para que essas pessoas possam perceber o que se passa, isto é, não serem ingênuas.

Nesse sentido, o defensor público carioca, Paulo Galliez, cita um estudioso brasileiro (Álvaro Vieira Pinto), e lembra que “*o que era instintivo clamor de revolta transforma-se em iluminante compreensão. Antes sofria, agora sabe por que sofre*”⁵.

Como se vê, a educação em direitos distingue-se da orientação jurídica na medida em que ela visa à emancipação e participação sociais.

Passemos para outro assunto, agora de cunho mais pragmático. Urge destacar apenas que as idéias abaixo devem ser vistas como uma abertura de um diálogo, e não como verdade.

Em se tratando de Defensoria Pública, o destinatário da educação em direitos é a população necessitada.

Os eventos podem ser realizados em escolas públicas, voltados para os respectivos alunos, embora a educação em direitos também possa ser voltada para adultos. Além disso, obviamente, os espaços da própria instituição podem e devem ser usados para tal escopo.

E qual seria o conteúdo dos eventos, bem como o seu formato?

Começando pelo formato, a educação em direitos pode ser ministrada por meio de palestras, mas outras metodologias também podem ser adotadas, como a utilização de filmes. O mais importante é que se abra a possibilidade de participação das pessoas, seja para que exponham suas dúvidas ou para que exponham seus pontos de vista. A educação em direitos, então, deve ser *dialógica*.

Na medida do possível, o ideal é que a educação em direitos não se limite a ser uma aula, apenas. Recomenda-se que haja alguma *periodicidade*, exatamente para que ela tenha aparência e essência de um curso. Ao final, deve ser fornecido um *certificado* para a pessoa, pois esse detalhe simbólico poderá estimulá-la a prosseguir na atualização diária. Não se pode perder de vista que por vezes a educação em direitos visa estimular lideranças comunitárias, que trazem consigo a autoridade, a qual será reforçada ou confirmada com um título formal.

Se a duração da atividade não pode se limitar a ser uma palestra, ela também não pode ser muito prolongada, e a razão disso é que as pessoas necessitadas não dispõem nem de tempo nem de recursos financeiros para presenciar as aulas. Se possível, as aulas também devem ser



aos sábados, embora caiba à Defensoria se adequar às possibilidades das pessoas. Esse raciocínio por certo não se aplica quando o destinatário são os alunos da rede pública.

A propósito, no que toca ao público infanto-juvenil, é recomendável que a Defensoria Pública realize suas atividades mediante parcerias com entidades que têm experiência para lidar com as respectivas faixas etárias. Isso porque, neste caso, a metodologia é um pouco diversa, devendo primar por uma linguagem adequada.

Passemos a tratar dos conteúdos.

Segundo nos parece, a educação em direitos, no âmbito da Defensoria Pública, pode prever um *conteúdo mínimo*, e não um conteúdo estanque. Além disso, mesmo esse conteúdo mínimo, embora não vinculativo, deve ser exigido na medida da realidade da Instituição. Noutro diapasão, não faz sentido a promoção de eventos que tratem de temas que não condizem com a realidade da população carente. Por exemplo, chega a ser grotesco discutir a lei de falência ou direito concorrencial com esse público específico.

Alguns temas se impõem, como direitos fundamentais e organização do Estado. É necessário que as pessoas aprendam a lidar com os direitos fundamentais e que saibam para quê servem as instituições. Mas outros temas também são importantes, como direito do consumidor, direito de família e direito ambiental.

Nos eventos, possivelmente toda a vez que se abrir a palavra para os participantes haverá *questionamentos pessoais*. Isso é inevitável. Nesse caso, principalmente se a pergunta não guardar ligação direta com o tema discutido, é recomendável que o defensor público (ou parceiro) se disponha a responder à indagação ao final, pessoalmente, haja vista que se corre o risco de perder a atenção da plateia. O ideal, então, é que já no início o defensor público alerte que ele está lá para refletir sobre tal ou qual assunto e que prefere não responder em público às perguntas de cunho pessoal.

Das dificuldades

Algumas dificuldades podem ser apontadas no que tange à implementação da educação em direitos.

Em primeiro lugar, as condições estruturais da Instituição. Isso porque, dado o reduzido número de defensores e de quadro administrativo, os defensores são levados a acumular várias funções: sua própria banca, cargos de coordenação, núcleos especializados etc. Isso, por certo, dificulta que as atenções se voltem para a educação em direitos.

Por vezes, quando um projeto é apresentado outras dificuldades surgem, como, por exemplo, a disponibilização de materiais. Folder e cartazes, desde que não seja em quantidade muito grande, têm sido fornecidos. Mas quando o assunto é cartilha a situação muda um pouco, e deve-se destacar que cartilhas são importantes para o desenvolvimento das atividades, posto que elas não apenas servem como fonte de consulta para o público – que, com isso, é incentivado a dialogar no evento – como serve de um brinde do evento. Em suma: para a confecção de cartilhas é necessário licitar, o que causa certo atraso na realização do evento. E ainda que superado o óbice da licitação, parece-nos recomendável que a Instituição crie e



confeccione cartilhas temáticas, evitando-se, com isso, repetições ou incoerência decorrentes de várias criações no seio da Instituição.

A baixa remuneração dos defensores-palestrantes também é um desestímulo, embora não seja um óbice intransponível. É certo, como se verá adiante, que a educação em direitos é um dever funcional do defensor público. Mas a própria lei da Defensoria paulista prevê uma remuneração especial para o seu exercício, que é o auxílio-magistério. No entanto, o valor irrisório previsto na lei no mínimo não estimula a atividade.

Outra dificuldade também gira em torno da remuneração, mas, neste caso, da remuneração de palestrante que não seja defensor público.

Com efeito, a educação em direitos deve ser promovida pela Defensoria Pública por meio dos defensores públicos. O material humano, assim, é primordialmente o defensor público. Às vezes, porém, mostra-se relevante que pessoas de fora da instituição profiram as palestras, e mais: que tais pessoas venham de movimentos sociais e das camadas pobres da sociedade.

Dentro de suas limitações, esses são aspectos práticos que facilitam ou dificultam a realização concreta da educação em direitos.

Educação em direitos como dever funcional

Como já apontado, o inciso II do art. 5º da lei da Defensoria prevê como atribuição institucional sua a informação, conscientização e motivação da população carente no que toca aos seus direitos e garantias fundamentais.

Por outro turno, o caput do art. 50 diz caber aos defensores públicos o cumprimento da execução das atribuições institucionais da Defensoria Pública, o que, por si só, leva a concluir que a educação em direitos é um dos deveres funcionais dos defensores públicos.

Não bastasse isso, a democrática legislação da Defensoria paulista ainda prevê a possibilidade de os usuários do serviço participarem da definição das diretrizes institucionais (art. 6º, III), o que se dará pela edição de um Plano Anual de Atuação. Evidentemente, o Plano Anual de Atuação deve vincular a Defensoria Pública, e é por isso que o inc. XIX do art. 164 estabelece como um dos deveres dos defensores públicos o de “observar fielmente o plano anual de atuação, aprovado pelo Conselho Superior”.

Pois bem.

No ano de 2007 foi realizada a primeira conferência estadual, da qual decorreu o primeiro Plano Anual de Atuação. Em janeiro de 2008, o Conselho Superior, por meio da Deliberação n. 57, aprovou o referido Plano.

Já na Introdução, está previsto: “no tocante à linha de atuação preventiva, a instituição deve desenvolver uma política de educação em direitos”. Um pouco a frente, no item que trata da análise prospectiva, encontra-se como uma das diretrizes estratégicas o redimensionamento da amplitude e do paradigma da prestação dos serviços, com o que se visa “agregar aos serviços tradicionalmente prestados, as atividades voltadas à prevenção e solução alternativa de



conflitos, à educação em direitos, e, em todo caso, utilizar-se da rede social e de instrumental e pessoal multidisciplinar para otimizar a intervenção”.

Urge apontar que em vários momentos a expressão ‘educação em direitos’ é encontrada na deliberação que aprovou o Plano Anual. E não poderia mesmo ser diferente.

Com efeito, na sistematização do relatório depreende-se que a Política Institucional da Defensoria Pública abarca duas áreas: (i) a ampliação e melhoria dos serviços prestados e (ii) a educação em direitos.

É em razão disso que a educação em direitos é um dos temas prioritários do Plano de Metas da Instituição, merecendo, pois, um capítulo próprio. Neste capítulo próprio, está disposto que “A Defensoria Pública do Estado de São Paulo, além de exercer seu papel tradicional, deve avançar no sentido de construir uma política pública, de cunho permanente, na área de educação em direitos ou, em outras palavras, transferência de conhecimentos jurídicos básicos para a população de baixa renda”. E disso decorrem nove metas, dentre as quais a de estimular o diálogo entre o saber formal e informal sobre Direitos Humanos e a promoção de capacitação de lideranças de movimentos sociais no que toca à educação em direitos humanos.

Assim, a conclusão só pode ser uma: a educação em direitos é um dos deveres funcionais dos defensores públicos e, para ser executada, é necessário haja fomento pela Instituição.

Apenas para que tenhamos alguma dimensão da peculiaridade da lei da Defensoria Pública de São Paulo, faz-se necessário apontar que as leis que tratam das defensorias do Rio de Janeiro, Ceará, Sergipe, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Alagoas e Espírito Santo não têm dispositivo similar no que atina à educação em direitos. Ou seja, embora a idéia de educação em direitos esteja embutida na moderna expressão assistência jurídica integral, a lei da Defensoria de São Paulo elevou expressamente essa atividade ao status de dever funcional.

No entanto, e embora com menos ênfase se comparado com o regime da lei paulista, a educação em direitos também é incumbência da Defensoria Pública do Estado do Pará, posto que o inciso XII do art. 6º da Lei Complementar n. 54/06 estabelece como função institucional a de manter ações preventivas e educacionais, visando à conscientização dos direitos e deveres da pessoa humana. A Defensoria Pública da Bahia também prevê como função da Instituição a promoção da difusão e da conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico (inciso III do art. 7º da Lei Complementar n. 26/06). A Defensoria Pública do Piauí traz regra que certamente serviu de inspiração para a lei paulista, pois determina como função institucional a de “informar, conscientizar e motivar a população carente, inclusive por intermédio dos diferentes meios de comunicação a respeito de seus direitos e garantias” (art. 5º, inciso II da Lei Complementar n. 59/05).

De qualquer forma, e salvo melhor juízo, nenhuma dessas leis foi tão enfática como foi a lei da Defensoria Pública paulista, o que aumenta a responsabilidade desta Instituição.



Defensores Populares

Algumas, senão todas, as propostas práticas de implementação da educação em direitos que fizemos acima decorrem bastante da nossa experiência prática. E a educação em direitos, vale enfatizar nisso, é uma atividade eminentemente prática, não havendo um programa pronto e pré-estabelecido.

Nossa experiência prática diz respeito a um projeto realizado no bojo da Defensoria paulista entre os anos de 2009 e 2013, basicamente. Seu nome: Defensores Populares.

Esse projeto nasceu de lideranças de movimentos populares próximo da Defensoria paulista antes mesmo de seu nascedouro. A educação em direitos, parte integrante das lutas dos movimentos populares, por várias vezes foi e continua sendo uma reivindicação feita à instituição.

Especificamente, nos idos de 2008, quase 2009, uma liderança ligada a um específico movimento populares procurou a Escola da Defensoria Pública (EDEPE) a fim de propor que, em parceria com alguns movimentos sociais, projetos de educação em direitos fossem postos em prática pela instituição.

Encurtando a história, a EDEPE e alguns parceiros iniciais se reuniram diversas vezes a fim de esboçar que seria esse projeto exatamente. Dentre os parceiros estavam o Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos, o Escritório-Modelo da PUC-SP e a Defensoria Pública da União em São Paulo.

Após diversas reuniões, escolheu-se o nome do projeto: Defensores Populares.

O *Defensores Populares* foi realizado semanal ou quinzenalmente, geralmente com atividades aos sábados pela manhã ou em dois períodos.

O público-alvo eram pessoas ligadas a movimentos populares de diversas áreas e assuntos. Ao longo dos cinco projetos, cerca de 250 pessoas participaram dos cursos.

O conteúdo era jurídico e político, no sentido de primar não só por temas mais dogmáticos como também voltado à reflexão sobre a sociedade em geral e o Brasil.

Não só defensores públicos como servidores da instituição e parceiros (como da área acadêmica) colocavam em prática o projeto.

Ao final de cada projeto desenvolvido era feita uma solenidade para a entrega dos certificados de defensores populares. Obviamente, tal certificado não possui valor jurídico, sendo simbólico.

¹ Nesse aspecto, focaremos a normativa referente à lei orgânica da Defensoria Pública paulista, sem descurarmos, porém, que a lei orgânica nacional (Lei Complementar n. 80/94) prevê a educação em direitos no rol das principais atribuições: art. 4º, III.

² Grau, Eros Roberto, *A Ordem Econômica na Constituição de 1988*, 9ª edição, Malheiros, São Paulo, 2004, p. 147.

³ Bonavides, Paulo, *Curso de Direito Constitucional*, 10ª edição, Malheiros, São Paulo, 2000, p. 525.

⁴ Santos, Boaventura de Sousa, *Para uma revolução democrática da justiça*, Cortez, São Paulo, 2007, p. 30.

⁵ Galliez, Paulo, *Princípios institucionais da Defensoria Pública*, 4ª edição, Lumen Juris, Rio de Janeiro, p. 50.



Educação em Direitos Humanos: a experiência parceira entre o Centro de Atendimento Multidisciplinar e a Escola da Defensoria em Itaquaquecetuba-SP

Education in Human Rights: the experience of partnership between Centro de Atendimento Multidisciplinar (“Center for Multidisciplinary Assistance”) and Escola da Defensoria Pública (“School of Public Defenders”) in Itaquaquecetuba-SP

Anderson Almeida da Silva

Defensor Público, bacharel em Direito e História, especialista em Direito Público e mestre em Políticas Públicas
asilva@defensoria.sp.def.br

Mariana Louzada de Toledo

Psicóloga na Defensoria Pública do Estado de São Paulo Unidade Itaquaquecetuba
Mestre em Psicologia Social pela PUC-SP
mtoledo@defensoria.sp.def.br

Resumo

O artigo descreve e analisa experiências de formação humana desenvolvidas na Defensoria Pública do Estado de São Paulo (Unidade Itaquaquecetuba), entre 2014 e 2017. As atividades foram desenvolvidas em rede, com inteligência interdisciplinar, em parceria entre a Escola da Defensoria e o Centro de Atendimento Multidisciplinar. As atividades foram classificadas em: a) *Conhecendo temas e público* reuniu eventos construídos a partir de demandas potenciais ou já inseridas na instituição, para caracterizar necessidades, compreender público e eventuais parceiros. b) *Conversas interdisciplinares* compreendeu atividades em formato de roda de conversa, para discussão de casos, com explanação de profissionais da psicologia, serviço social e direito. c) *Rede de atendimento à violência doméstica* objetivou capacitar profissionais da rede e fornecer educação em direitos para a população. d) *Abordando temas transversais* proporcionou palestras dos Núcleos Especializados da Defensoria Pública ao lado de representantes da rede de serviços e da sociedade civil. A arte foi usada como instrumento de integração, dialogando com o tema. e) *A educação não formal: do empoderamento de sujeitos à formação de multiplicadores* compreendeu atividades de educação em direitos para a população com o objetivo de formar agentes capazes de se reconhecerem como sujeitos de direitos e em condições de criar estratégias de intervenção social para transformar a realidade em que vivem. As atividades de educação em direitos desenvolvidas contribuíram para a qualificação e articulação da rede de serviços públicos, para a participação e controle social ao fornecer à população acesso à informação sobre direitos, e para uma mudança cultural dos participantes.

Palavras-chave: formação humana, interdisciplinaridade, rede de políticas públicas

Abstract

*This paper describes and analyzes human training experiences developed in the Public Defender's Office of the State of São Paulo, in the city of Itaquaquecetuba, between 2014 and 2017. The activities were developed in a networking, interdisciplinary fashion, due to the partnership between Escola da Defensoria Pública (“School of Public Defenders”) and Centro de Atendimento Multidisciplinar (“Center for Multidisciplinary Assistance”). The activities were classified in: a) *Knowing themes and public*, which gathered cases of major concern in the*



institution, in order to define people's needs, understand their demands, and establish partnerships. b) Interdisciplinary conversations, which included conversation circles for discussion of cases, with the participation of Psychologists, Social Workers, and professionals in the legal field. c) Domestic violence network, which aimed at training network professionals and providing education in rights for the population. d) Addressing cross-cutting themes, which provided lectures given by Núcleo Especializado da Defensoria Pública ("Specialized Center of Public Defenders") along with representatives of public assistance, and civil society, using art as an instrument of integration and dialogue. e) Non-formal education: from the empowerment of subjects to the training of multipliers, which comprised education in rights activities for the population, aiming at training agents to recognize themselves as subjects of rights and to create strategies of social intervention to transform the reality in which they live. Such activities contributed to the qualification and articulation of public assistance network, to the social control by providing the population with access to information about their rights, and to a cultural transformation of the participants.

Keywords: *human formation, interdisciplinarity, public policy network*



Acesso à Justiça, trabalho interdisciplinar e formação humana

Para que a Defensoria Pública consiga possibilitar o acesso a uma ordem jurídica justa, ou, nos termos da Constituição Federal (artigos 5º, LXXIV, 134), prestar assistência jurídica integral e gratuita, deve estar atenta para duas demandas fundamentais: incluir no Sistema de Justiça pessoas invisíveis com demandas já visíveis; e traduzir demandas ainda invisíveis.

No primeiro caso, a Defensoria deve estar pronta para atender pessoas que nunca acessaram o Sistema de Justiça ou que possuem muitas barreiras para o acesso a direitos já reconhecidos, por exemplo, o registro de nascimento. Essas barreiras são: condição financeira, conhecimento dos direitos, organizacional, preconceitos, etc.

No segundo caso, a Defensoria atende pessoas com as mesmas barreiras, mas para traduzir demandas que o Sistema de Justiça ainda não está preparado para atender por desconhecimento ou pela distância desses problemas. Por exemplo, a militância pelo reconhecimento do direito de laje, do nome social ou do endereço fixo, no criminal, de pessoa em situação de rua e que sempre pode ser encontrada no mesmo lugar.

Nos dois casos, tanto para garantir o acesso de pessoas excluídas do Sistema a direitos já reconhecidos, como para compreender direitos ainda não traduzidos, a Defensoria Pública deve atuar com escuta qualificada, em rede, e com a formação humana constante. A formação humana deve abranger a formação continuada dos profissionais internos e em conjunto com a rede de atendimento externa, e com a educação em direitos da população, usuários (as) e potenciais usuários (as).

Sem a combinação da formação humana com o trabalho interdisciplinar e em rede, a Defensoria Pública corre o risco de deixar de traduzir demandas ainda não compreendidas ou de deixar de garantir o acesso a direitos básicos reconhecidos para pessoas com barreiras ou que sequer conhecem esses direitos.

A Defensoria Pública do Estado em Itaquaquecetuba, após alguns meses de trabalho no Fórum, inaugurou sua unidade em 2012, sempre com a perspectiva do atendimento interdisciplinar e com experiências de formação dos estagiários e educação em direitos. Ocorre que o Centro de Atendimento Multidisciplinar da Unidade, com uma psicóloga, uma assistente social e uma estagiária de cada área, foi estruturado apenas em 2014, quando também foi formalizada a Coordenação Regional da Escola da Defensoria.

Esse artigo é uma descrição de algumas experiências na formação humana desenvolvidas em rede e com inteligência interdisciplinar de 2014 a 2017 na Unidade de Itaquaquecetuba. Foram escolhidas experiências com alguma peculiaridade que possa interessar para posteriores estudos, excluindo-se experiências já consolidadas na instituição, como palestras para a integração de estagiários e o acolhimento de videoconferências de eventos realizados em São Paulo pela Escola da Defensoria.

Todas essas iniciativas decorreram da parceria constante da Coordenação Regional da Escola da Defensoria com o Centro de Atendimento Multidisciplinar, inclusive com esforços que ultrapassam as limitações específicas dos cargos para superar a ausência de estrutura dos dois setores.



As atividades foram desenvolvidas em perspectiva semelhante em que Frei Betto (1993) defende que um programa de educação em direitos humanos deve iniciar com a qualificação dos próprios educadores, sejam eles instituições ou pessoas, e que aqueles que se propõem trabalhar com o tema devem ultrapassar visões idealistas e positivistas de direitos humanos. Ele descreve sete metas para um programa de educação em direitos humanos: 1) Deve englobar os direitos da liberdade, da igualdade e da solidariedade; 2) Deve humanizar, que ele define como despertar a reflexão, a crítica, o acolhimento do próximo, a sensibilidade e a capacidade para encarar os problemas da vida. 3) Deve ser dialógica e o educador deve adotar postura que leve a “colaboração, união, organização, síntese cultural e reconstrução do conhecimento.” 4) Deve incluir o tema direitos humanos não como um tema específico, mas em todos os conteúdos abordados. 5) A metodologia deve incluir além de definições e de documentos sobre direitos humanos, também a história recente de respeito e desrespeito de direitos humanos. 6) Deve ser uma educação para a justiça e a paz, o que implica em colocar no centro do processo pedagógico aqueles que “mais têm os direitos essenciais negados: os pobres e as vítimas da injustiça estrutural.” 7) Ele defende que a melhor metodologia para a educação em direitos humanos é a da educação popular inspirada no método Paulo Freire, pois coloca centralidade no educando e na realidade dele, utiliza-se de recursos artísticos, valoriza a narrativa dos educandos e tem como objetivo que os educandos sejam capazes de transformar a realidade em que vivem.

Conhecendo temas e público

Uma das possibilidades de formação humana experimentada foi a construção de eventos a partir de demandas potenciais ou já inseridas na instituição, para compreender o público, eventuais parceiros e as características das demandas, por exemplo:

- 1) “O direito à moradia digna. O caso da reintegração de posse da Rua Poá”. Evento realizado em 13.8.2014, no qual houve palestra para que os(as) defensores(as) que atuaram na defesa de mais de 200 famílias explicassem as peculiaridades do processo para os demais defensores(as), estagiários(as) e servidores(as) e para que uma organização não governamental que atuou na comunidade explicasse sua atuação e apresentasse um diagnóstico da população e suas demandas. Foi um importante espaço de diálogo entre o conhecimento jurídico e o conhecimento da realidade vivida pela população que demandava a intervenção da Defensoria.
- 2) “O Povo cigano e suas características. O acampamento de Itaquaquetuba”. Evento realizado em 29.8.2014 para que um defensor explicasse as reuniões que foram feitas em um acampamento cigano e para que missionários explicassem o seu trabalho na comunidade e as características que poderiam ser compreendidas para facilitar o acesso dessa comunidade à Defensoria. Conhecer a história, características e necessidades da população cigana contribuiu para que estagiários(as), servidores(as) e defensores(as) acolhessem de modo diferenciado as pessoas que viviam no acampamento, que antes não se sentiam a vontade para buscar a Defensoria.



Atualmente a unidade atende algumas famílias ciganas em ações de registro tardio e acesso a serviços públicos como da Saúde.

Eventos como esse possibilitam que, a partir de casos concretos ou potenciais demandas, a Defensoria Pública se apresente e também conheça as lideranças locais. Importante observar que a articulação local dessas forças é instrumento fundamental de concretizar o princípio da participação e reduzir as desigualdades (Rangel, 2014).

Conversas interdisciplinares

Para possibilitar o diálogo interdisciplinar e, também, compreender o que isso significa na prática, foram propostos eventos, no formato de roda de conversa, para discussão de casos hipotéticos, a partir da demanda diagnosticada no Centro de Atendimento Multidisciplinar. Nas rodas sempre havia a palestra disparadora dos seguintes saberes: psicologia, serviço social e direito.

Tavares (2007) explica que as atividades de formação em direitos humanos, devido à amplitude teórica e prática, exigem uma abordagem interdisciplinar e multidimensional. Para a autora, a educação em direitos humanos

(...) tem que estar em interação com todas as áreas do conhecimento e a interdisciplinaridade e a multidimensionalidade são recursos que se completam e que têm a finalidade de ampliar as inúmeras possibilidades de interface do conhecimento, possibilitando, ao mesmo tempo, a autonomia e a interação. É através delas que um processo educativo em direitos humanos ultrapassa os limites da simples descrição da realidade e passa a mobilizar as competências cognitivas para auxiliar nas análises, deduções e inferências. Ao mesmo tempo que fomenta a explicação, a compreensão e a intervenção. (499)

O primeiro evento, realizado em 26.9.2014, foi “O atendimento multidisciplinar na Defensoria Pública”, no qual houve a apresentação dessa atuação da defensoria e seus desafios. Após foram realizados os seguintes eventos temáticos, nos quais os casos hipotéticos eram disparadores do diálogo sobre o tema específico, com o título “Discussão multidisciplinar de casos.”, e os seguintes subtítulos:



- 1) “Violência doméstica”. (27.2.2015); “Uso abusivo de drogas”. (8.5.2015);



DEFENSORIA PÚBLICA
DO ESTADO DE SÃO PAULO



Escola
da Defensoria
Pública do Estado

Figura 1: Cartaz do evento *Uso abusivo de drogas*

- 2) “Interdição, liberdade, cidadania e a recente alteração do Código Civil”. Evento realizado com a presença do Núcleo Especializado de Direitos do Idoso e da Pessoa com Deficiência. (29.2.2016)

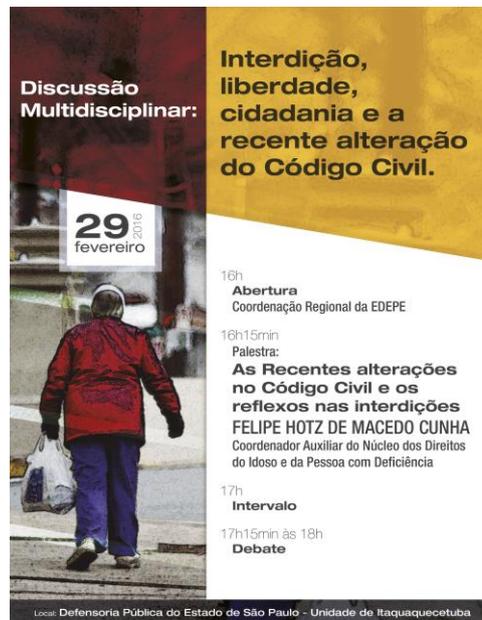


Figura 2: Cartaz do evento *Interdição, liberdade, cidadania e a recente alteração do Código Civil*



As conversas interdisciplinares despertaram especial interesse e participação dos estagiários de direito. O formato de roda de conversa possibilitou que eles pudessem compartilhar angústias e alegrias despertadas durante o atendimento ao público na Defensoria. Foi possível constatar que a formação em Direito ainda é centrada na atuação judicial e que esse modelo atende apenas parcialmente a complexidade das demandas recebidas na instituição. A possibilidade de uma atuação interdisciplinar respondia ao desejo dos estagiários de atender as necessidades dos usuários de modo mais amplo.

A rede de atendimento à violência doméstica

A Defensoria Pública participa ativamente das reuniões da rede de atendimento à violência doméstica de Itaquaquetuba, inclusive como uma das instituições disparadoras da iniciativa e a Escola da Defensoria pode dar suporte para uma demanda diagnosticada em rede, que era a necessidade de formação dos (as) profissionais da rede e de educação em direitos para a população.

Para atender esta demanda foi realizado um “Seminário municipal de políticas para mulheres”, em 2014, com oficinas para os (as) profissionais da rede de atendimento na parte da manhã e palestras abertas ao público na parte da tarde.

Seminário Municipal de Políticas para Mulheres
Rede de Atendimento às Mulheres em Situação de Violência Doméstica

29
Outubro
2014
das 9H
às 17H

9h Palestra: A importância da rede articulada para a proteção de famílias em situação de violência doméstica
Vilmar Douglas Pimenta
Psicólogo da Defensoria Pública de Taubaté

10h30 Coffee break

10h45 4º Encontro da Rede de Atendimento às Mulheres em Situação de Violência Doméstica – construção conjunta do fluxo de atendimento às famílias

12h30 Almoço

14h Inscrição e credenciamento

14h30 Palestra: Violência doméstica – compreendendo para atuar
Vilmar Douglas Pimenta
Psicólogo da Defensoria Pública de Taubaté

16h Conhecendo a rede de Itaquaquetuba: Apresentação dos serviços da rede

17h Encerramento

Local: FEMPI - Frente Empresarial Pró-Itaquaquetuba
Avenida Vereador João Fernandes da Silva, 160
Vila Virginia - Itaquaquetuba

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO | Escola da Defensoria Pública do Estado (EDEPE)

Figura 3: Cartaz do Seminário Municipal de Políticas para Mulheres



Também foi realizado um “Encontro Intersetorial”, em parceria com a Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres, a Secretaria Municipal de Saúde, Setor de Vigilância Epidemiológica e as três vereadoras do município, com palestras para a rede nos dias 26 e 29 de maio de 2017.

26 e 29
Maio 2017
Itaquaquecetuba - SP

Encontro Intersetorial
“Fortalecimento da rede de atendimento à mulher”

26/05/2017

13h **Recepção e Credenciamento**

13h30 **Mesa de Abertura**

14h **Índices de Violência Contra Mulher no Município de Itaquaquecetuba e Sistema de Notificação**
Marineli Ventura - Departamento Vigilância Epidemiológica

14h30 **A Articulação da rede de atendimento à violência doméstica em Itaquaquecetuba**
Anderson Almeida da Silva - Defensoria Pública
Fabiana da Cunha Fernandes da Costa - Secretaria de Políticas para Mulheres

15h30 **Debates**

16h15 às 17h **Dinâmica e Encerramento**
Maria Sílvia Nogueira de Castro
Andréia Correia de Moraes

29/05/2017

08h **Recepção e Credenciamento**

08h30 **Mesa de Abertura**

09h **Índices de Violência Contra Mulher no Município de Itaquaquecetuba e Sistema de Notificação**
Marineli Ventura - Departamento Vigilância Epidemiológica

09h30 **A Articulação da rede de atendimento à violência doméstica em Itaquaquecetuba**
Anderson Almeida da Silva - Defensoria Pública
Fabiana da Cunha Fernandes da Costa - Secretaria de Políticas para Mulheres

10h30 **Debates**

11h15 às 12h **Dinâmica e Encerramento**
Anderson Almeida da Silva - Defensoria Pública
Fabiana da Cunha Fernandes da Costa - Secretaria de Políticas para Mulheres

Educação em Direitos

Auditório da Secretaria Municipal de Educação
Rua Rio Paraíba, 20 - Jardim Nova Itaquá - Itaquaquecetuba/SP

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO | Escola de Formação Interdisciplinar

Figura 4: Cartaz do *Encontro Intersetorial Fortalecimento da rede de atendimento à mulher*

Além disso, foram realizadas as seguintes palestras abertas ao público, seguidas de debates, em reuniões da rede:



- 1) “O atendimento aos homens em situação de violência doméstica”. Evento realizado em 17.3.2015 para que a rede compreendesse o trabalho desenvolvido com grupos reflexivos de homens;



Figura 5: Cartaz do evento *O atendimento aos homens em situação de violência doméstica*

- 2) “Perspectivas no atendimento às mulheres em situação de violência doméstica”. Palestra seguida de debates, em 25.6.2015;

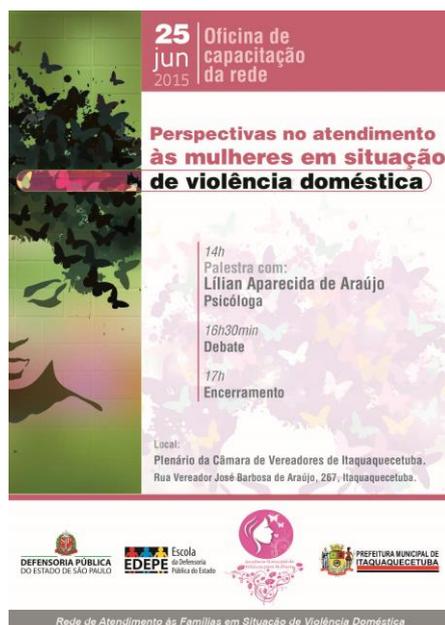


Figura 6: Cartaz do evento *Perspectivas no atendimento às mulheres em situação de violência doméstica*



- 3) “Construção do fluxo de atendimento em violência doméstica”. Evento realizado em 3.12.2015, com palestra e oficina com vivência da rota crítica enfrentada pelas mulheres que buscam apoio da rede;

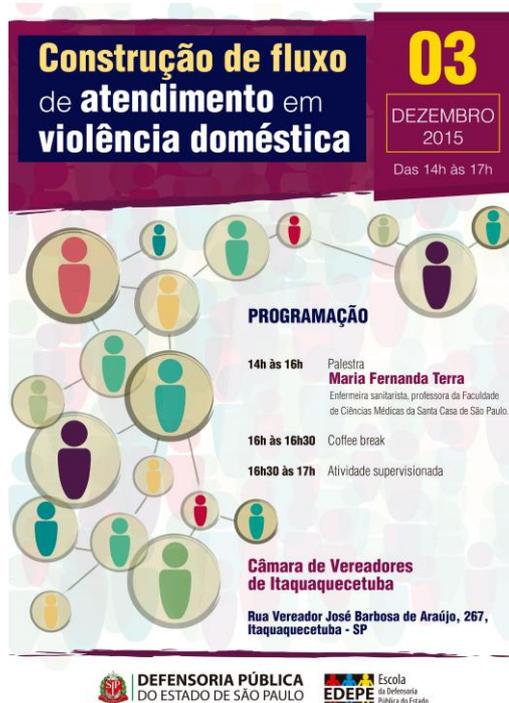


Figura 7: Cartaz do evento *Construção de fluxo de atendimento em violência doméstica*

- 4) “Masculinidades e violência doméstica”. Evento realizado nos dias 17 e 18 de abril de 2017, com foco na Guarda Civil Metropolitana, e aberto para a rede de atendimento à violência doméstica, com lançamento das cartilhas “Vamos falar de Masculinidades?”, do Núcleo Especializado de Promoção e Defesas dos Direitos das Mulheres, e “Homem: ser ou não ser?”, do Fórum Gênero e Masculinidades do Grande ABC.



Figura 8: Cartaz do evento *Masculinidades e violência doméstica*

Esses encontros de formação humana foram muito bem aproveitados pelos(as) profissionais da rede de atendimento e pela população em geral, como oportunidade de aprender, compartilhar, tecer, amparar e encontrar amparo, no reconhecimento de pertencer a uma rede.

O acolhimento da família em situação de violência doméstica depende de uma escuta qualificada, integral, multidisciplinar e intersetorial, em diálogo com as competências e potências dos técnicos e dos(as) próprios usuários(as). Por isso, a necessidade de superação das fragmentações de atuação, por serviços ou saberes, como historicamente se constituíram os serviços estatais. A superação desse paradigma depende, também, da comunicação, afeto e solidariedade dos(as) profissionais, pois o enfraquecimento da rede de atendimento também é uma forma de violência. (Silva, 2015; Gonçalves e Guará, 2010; Dutra et al., 2013; Tschiedel, 2006).

Abordando temas transversais

Em 2015, para atender as seguintes demandas: formação dos(as) estagiários(as), dos(as) defensores(as), e dos(as) servidores(as); formação dos(as) profissionais das redes; educação em direitos para a população e, também, de interação entre todos(as), foram previstos eventos que abordassem temas transversais, conforme a temática de divisão de Núcleos Especializados da Defensoria Pública, construídos em conjunto com o Centro de Atendimento Multidisciplinar, com os Núcleos, com as redes da região e com a sociedade civil.



Nesses eventos, houve a apresentação de palestras de representantes dos núcleos especializados ao lado de representantes da sociedade civil, e também da integração de linguagens da Arte, preconizada como ferramenta essencial para a comunicação de temas transversais pela UNESCO, quando afirma que “as artes são um instrumento universal eficaz para promover a compreensão mútua e a paz” (UNESCO, 2010, p. 17).

Também foram potencializados os espaços de interação e debates para que os atores envolvidos no tema pudessem se conhecer e compreender suas potências e limitações.

Os eventos foram programados para o horário das 11h às 14h30, possibilitando a participação de estagiários e profissionais da manhã e da tarde, e interação de todos(as) no intervalo. Foram realizados os seguintes eventos nesse formato:

- 1) “Igualdade e discriminação. As questões raciais e LGBT”. Evento realizado em 20.3.2015, com palestras de representantes do Núcleo Especializado de Defesa da Diversidade e da Igualdade Racial, do Consultor LGBT da Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres, e de um Mestre de Capoeira. Nesse evento, foram utilizadas a moda e a roda de capoeira como intervenções para a discussão dos preconceitos e da diversidade;



Figura 9: Cartaz do evento *Igualdade e discriminação – as questões étnico-raciais e LGBT*

- 2) “Reflexões sobre a violência doméstica e a rede de atendimento”. Evento realizado em 17.4.2015, com palestras do Núcleo Especializado de Promoção e Defesa dos Direitos da Mulher e da Secretária Municipal de Políticas Públicas para Mulheres, e intervenção artística de uma dançarina de dança cigana, que trouxe pedidos das mulheres ciganas do município;



Figura 10: Cartaz do evento *Reflexões sobre violência doméstica e rede de atendimento*

- 3) “Direitos dos cidadãos na Defensoria Pública – Qualidade no Atendimento e Ouvidoria”. Evento realizado em 29.5.2015, com palestras da Ouvidoria e da Assessoria da Qualidade, com intervenção cultural de um filme exibido com a presença de um ator para debates;

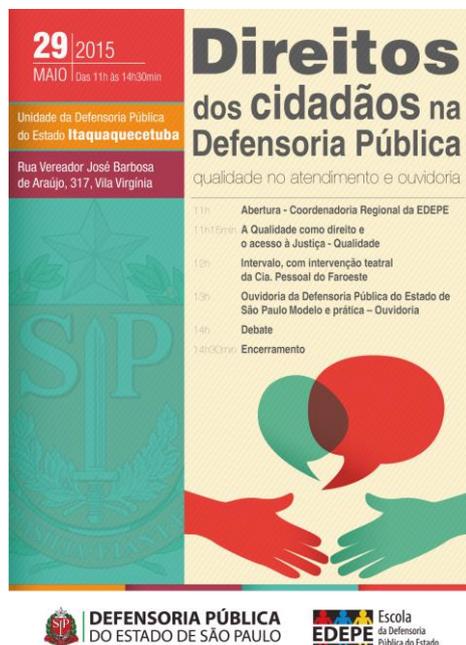


Figura 11: Cartaz do evento *Direitos dos cidadãos na Defensoria Pública – qualidade no atendimento e ouvidoria*



- 4) “A atuação da Defensoria Pública na defesa dos direitos da infância e juventude”. Evento realizado em 3.7.2015, com palestras do Defensor da Infância da Unidade, Agentes e Defensor colaborador do Núcleo da Infância, Coordenadora da Casa da Criança, Conselheira Tutelar e Diretor da Fundação Casa. Além disso o evento encerrou a exposição de quadros de adolescentes da Fundação Casa que ficaram expostos por uma semana na Unidade. Também houve a apresentação musical de um adolescente da Fundação Casa e a fala de dois adolescentes que participaram da Conferência Estadual sobre o tema;

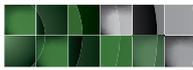


Figura 12: Cartaz do evento *A atuação da Defensoria Pública na defesa dos direitos da infância e juventude*

A educação não formal: do empoderamento de sujeitos à formação de multiplicadores

A educação não formal perpassa várias dimensões do processo educativo para possibilitar uma compreensão da realidade, num ambiente de aprendizagem política para o reconhecimento da condição de pessoas de direito. Utiliza-se de estratégias pautadas em problemas cotidianos para facilitar o desenvolvimento e a soma de potencialidades para a organização a partir de objetivos comunitários. (Gohn, 2006; Silva, Santos e Prados, 2015).

A educação não formal tem por finalidade abrir os horizontes, expandir o universo e as relações sociais dos indivíduos, através do compartilhamento de experiências, num espaço em que o professor é a interação, na busca de uma sociedade democrática e que caminha na redução das injustiças; tem caráter coletivo e é vivida na prática concreta em conjunto. Essa estratégia de difusão do conhecimento constrói possibilidades de que as pessoas se organizem com objetivos



voltados para a solução de problemas coletivos. (Gohn, 2003, Gohn, 2006, Silva, Santos e Prados, 2015).

Com base nesses princípios e partindo-se das necessidades diagnosticadas nos encontros da rede de atendimento às famílias em situação de violência doméstica, a Unidade da Defensoria Pública de Itaquaquecetuba, através da Coordenação Regional da Escola da Defensoria e do Centro de Atendimento Multidisciplinar estabeleceu parcerias para a organização do curso de Promotoras Legais Populares para mulheres e de Gênero e Masculinidades para homens.

O curso de Promotoras Legais Populares (PLP) tem o objetivo de capacitar mulheres para o exercício da cidadania a partir das noções de gênero e cidadania. Trata-se de uma ação pedagógica alicerçada no direito e nos mecanismos de proteção, tendo como premissa o empoderamento feminino, realizado por meio de palestras, vivências, debates, oficinas e visitas guiadas. (Duque et. Al., 2011; Miranda e Pasini, 2012; Silva, Santos e Prados, 2015).

As mulheres que participam do curso aprimoram ou desenvolvem a capacidade de exercerem a liderança comunitária multiplicadora do discurso e do exercício da cidadania. Existente há mais de 20 anos no Brasil, esta ideia foi trazida de países como o Peru, onde as PLPs exercem representações formais no Poder Judiciário, e Índia, onde elas argumentam nos tribunais. No Brasil, as PLPs exercem papel de pressão diante das Políticas Públicas e o direito de petição nos órgãos públicos. (Lourenzo, 2012; Carneiro e Portella, 2013; Silva, Santos e Prados, 2015).

O Curso de Promotoras Legais Populares foi criado com o objetivo de capacitar mulheres para serem multiplicadoras de conhecimentos sobre direitos sociais, facilitando o acesso à justiça e o protagonismo social. As aulas foram realizadas aos sábados na unidade Itaquaquecetuba da Defensoria Pública. Defensores(as) públicos(as) e agentes de defensoria pública estão entre os(as) professores(as) do curso. A primeira turma do Curso de Promotoras Legais Populares aconteceu de fevereiro a dezembro de 2015, fruto da parceria da Escola da Defensoria com a ONG GELEDES e a Secretaria Municipal de Política para Mulheres.



Figura 13: Folder do primeiro curso de promotoras legais populares, 2015



As promotoras legais populares formadas na primeira turma fundaram o Centro Tereza de Benguela de Promotoras Legais Populares de Itaquaquecetuba que, com o apoio da Escola da Defensoria e da Secretaria Municipal de Política para Mulheres, e supervisão da ONG União de Mulheres, realizaram a segunda edição do curso de agosto de 2016 a abril de 2017.



Figura 14: Cartaz do segundo curso de promotoras legais populares, 2016/2017

A terceira turma do curso teve início em agosto de 2017 e será concluída em maio de 2018, novamente com a iniciativa do Centro Tereza de Benguela e apoio da Escola da Defensoria e da Secretaria Municipal de Política para Mulheres.



III Curso de Promotoras Legais Populares de Itaquaquecetuba

05 ago 2017 a 02 jun 2018
09h às 13h

Inscrições :
defensoria.sp.def.br/epe

05.08 - Aula inaugural - Apresentação do Projeto PLP/Curso em Itaquaquecetuba e Dinâmicas de apresentação e entrosamento do grupo

12.08 - Feminismo (histórico, relações de gênero, lutas e conquistas)

19.08 - As diferentes formas de violência contra a Mulher; aspectos simbólicos, culturais e religiosos

26.08 - Direito Constitucional - Dos princípios fundamentais e dos direitos e deveres individuais e coletivos

02.09 - Políticas para mulheres (Plano nacional e Municipal)

16.09 - Cidadania, Defensorias Públicas e Poderes Constituídos - Funcionamento do Judiciário (Acesso à Justiça)

23.09 - Lei Maria da Penha

30.09 - Lei Maria da Penha

07.10 - A Violência Doméstica e seus desdobramentos

14.10 - Mulher e Diversidade

21.10 - Discriminação à população LGBT

28.10 - Oficina: Mulher e Autoestima

11.11 - A Mulher e a Questão Racial

18.11 - Desigualdades de raça/etnia e gênero

25.11 - Assédio Moral, Sexual e de Gênero

02.12 - 2º Encontro Municipal de PLPs de Itaquaquecetuba

09.12 - Mulheres Encarceradas

20.01 - OFICINA / VISITA MONITORADA

03.02 - OFICINA / VISITA MONITORADA

17.02 - Retorno das Férias: Mandala – Dança Circular

24.02 - A Mulher na Política

03.03 - Direitos da Criança e do Adolescente

10.03 - Direitos Sexuais e Reprodutivos

03.12 - Férias

17.03 - Direito de Família

24.03 - Direito Previdenciário

07.04 - Empreendedorismo

14.04 - Direito do Idoso

05.05 - O Agressor e a lei Maria da Penha – Masculinidades

12.05 - A Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher de Itaquaquecetuba

19.05 - Notificação Compulsória

26.05 - Avaliação

02.05 - Formatura

Visitas Agendadas no decorrer do curso

Educação em Direitos
Rua Vereador José Barbosa de Araújo, 317 - Vila Virgínia - Itaquaquecetuba - SP

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO
Escola de Formação Política do Estado de São Paulo
PREFEITURA MUNICIPAL DE ITAQUAQUECETUBA

Figura 15: Cartaz do terceiro curso de promotoras legais populares, 2017/2018

Com o intuito de capacitar as Promotoras Legais Populares do Centro Tereza de Benguela na organização de novas edições do curso, foi realizado o evento “O desafio de formar Promotoras Legais Populares”, em 21.10.2016. Uma integrante da União de Mulheres, ONG responsável por várias edições de cursos de Promotoras Legais Populares realizou uma palestra seguida de debates.

Educação em Direitos
21 out 2016

O Desafio de Formar Promotoras Legais Populares
Um diálogo sobre as experiências em curso no Alto Tietê

15h30
Café de boas vindas

PROGRAMAÇÃO

16h
Oficina
Rute Alonso da Silva
Advogada, presidente da União de Mulheres de São Paulo e membro do Conselho Consultivo da Ouvidoria da DPESP

18h
Encerramento

Público-Alvo: Promotoras Legais Populares dos Municípios de Itaquaquecetuba, Foz de Iguaçu e Piraí que atuam na formação de novas lideranças femininas

Local: Rua Vereador José Barbosa de Araújo, 317 - Vila Virgínia, Itaquaquecetuba - SP

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO
Escola de Formação Política do Estado de São Paulo

Figura 16: Cartaz do evento *O desafio de formar promotoras legais populares*



Já na primeira edição do curso de Promotoras Legais Populares foi possível verificar muitos resultados, tais como: a participação efetiva de alunas nas reuniões de órgãos oficiais, como a rede de atendimento às mulheres em situação de violência doméstica; a eleição de delegadas para as conferências de políticas para mulheres (municipal, estadual e federal); eleição de delegadas para a Conferência Estadual da Defensoria Pública, etc. (Silva, 2015).

Outra experiência relevante na educação não formal realizada em Itaquaquecetuba foi o Curso de Formação em Gênero e Masculinidades para homens do Alto Tietê, que teve início em agosto de 2017 e concluído em dezembro de 2017. A partir dos debates e estudos da rede de atendimento à violência doméstica, verificou-se a importância de trabalhar com os homens acusados de agressão, bem como promover ações preventivas na perspectiva da igualdade de gênero. Em parceria com o Fórum Gênero e Masculinidades do Grande ABC, a Universidade de Guarulhos Campus Itaquaquecetuba, Secretaria Municipal de Política para Mulheres de Itaquaquecetuba, Secretaria Municipal de Assistência Social de Ferraz de Vasconcelos, Prefeitura de Suzano e a Escola da Defensoria começou a se concretizar o curso que tem como objetivo capacitar homens que são funcionários públicos ou lideranças comunitárias para trabalharem com outros homens esta temática, em iniciativas como: palestras em locais públicos ou privados para adultos, adolescentes ou crianças, grupos de reflexão para homens, preventivos ou para aqueles acusados de agressão, grupos de trabalho ou grupos de estudos.

O Grupo Temático Gênero e Masculinidades do Grande ABC declara uma esperança na Cartilha “Homem: Ser e/ou não ser?”:

Esperamos que os meninos sejam ensinados a chorar, a pedir colo, a cuidar das outras pessoas, a tratar meninos e meninas da mesma forma, com respeito, como iguais, e a serem responsáveis e se preservarem. Que eles resolvam seus conflitos com diálogo e abraços, que rejeitem e renunciem a prática da violência e que sejam mais leves e felizes.

Essa ideia força impulsiona os esforços conjuntos do trabalho com homens para a reflexão e conscientização sobre os efeitos da manutenção de práticas que reafirmam a violência de gênero.

Na cartilha “Vamos falar sobre masculinidades?”, a Defensoria Pública do Estado de São Paulo apresenta reflexões sobre as consequências da cultura patriarcal, machista e violenta e a necessidade do trabalho de reflexão com homens, inclusive para garantir a aplicação da Lei Maria da Penha, quando prevê políticas públicas de grupos de reflexão para homens.

É com base nessas ideias e percebendo a exitosa experiência do Grande ABC, que se decidiu pela efetivação de um curso de Gênero e Masculinidades para homens, funcionários públicos ou com atuação relevante no tema, da região do Alto Tietê.



Considerações finais

As atividades de educação em direitos desenvolvidas na unidade Itaquaquecetuba de 2014 a 2017 contribuíram para a qualificação e articulação da rede de serviços públicos, a medida que possibilitaram aos trabalhadores das políticas públicas acesso a informação e espaços de troca. Contribuíram para participação e controle social ao fornecer à população acesso à informação sobre direitos. Contribuíram para uma mudança cultural no sentido da construção de uma sociedade menos injusta, por exemplo quando mulheres passaram a se posicionar com mais autonomia diante da família; quando mulheres passaram a se apoiar para que conseguissem sair de situação de violência; quando mulheres passaram a transitar por espaços públicos que antes não se sentiam autorizadas; quando estudantes de direito perceberam que a via judicial não é a única possibilidade de resolver litígios e acessar direitos; quando homens reconheceram que são machistas e que precisam mudar de postura.

Também foram importantes para possibilitar o diálogo em condições especiais e simbólicas, como a fala de um mestre de capoeira e liderança regional, de uma dançarina de dança cigana ou de adolescentes em evento oficial e em espaço oficial, garantida, inclusive a manifestação pelas artes como quadros, música, dança, filmes, poesia e roda de capoeira.

Esses eventos também possibilitaram que a Defensoria Pública se apresentasse no Município e na região do Alto Tietê, inclusive para município em que não há Defensoria, informando sua realidade atual de atendimento e suas possibilidades de crescimento, incluindo a informação de qual o posicionamento em temas relevantes e transversais. Da mesma forma, possibilitou que a Defensoria conhecesse parceiros da cidade e da região, tanto de órgãos públicos como de lideranças da comunidade.

Referências bibliográficas

CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia. **Manual para Promotoras Legais Populares - PLPs**. São Paulo: Geledés Instituto da Mulher Negra, 2013.

DUTRA, Lourdes de Maria et al. **A configuração da rede social de mulheres em situação de violência doméstica**. *Ciência & Saúde Coletiva*, n. 18, pp 1293-1304, 2013.

DUQUE, Ana Paula; LIMA, Anna Beatriz; CUSTÓDIO, Cíntia; WEYL, Luana; SOUSA, Lucas de; JACOBSEN, Luiza; JORGENSEN; Nuni. **Direito e gênero: o Projeto Promotoras Legais Populares e sua orientação à emancipação feminina**. *Direito e Práxis*, vol. 02, n. 01, 2011. Disponível em < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/1534/8219>> Acesso em maio de 2015.

FREI BETTO, **Educação em direitos humanos**. 1993. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/betto.htm>. Acesso em setembro de 2017.



GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: **I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, 1, 2006. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 21 abr. 2015.

GONÇALVES, Antônio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. Redes de proteção social na comunidade. In: GUARÁ, I. (org.). **Redes de proteção sociais**. São Paulo: Associação Fazendo História: NECA - Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2010.

LOURENZO, Rocio Alonso. Agindo como promotora legal popular: Uma abordagem das “interseções” e da etnografia da fala. In: **36º Encontro Anual da ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais**, 2012. Águas de Lindóia, SP, ANPOCS, 2012. Disponível em <http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=8015&Itemid=76>. Acesso em 30 abr 2015.

MIRANDA, Adriana Andrade; PASINI, Elisiane. **Cidadania, direitos humanos e tráfico de pessoas: Manual para Promotoras Legais Populares**. Organização Internacional do Trabalho; Programa Segurança com Cidadania (MDG-F). 2. ed. rev. e ampl. - Brasília: OIT, 2012. Disponível em <www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/cidadania_direitos%20humanos_2_a_edicao_web_966.pdf>. Acesso em 02 maio 2015.

RANGEL, Silvia Aparecida do Carmo. **Redes de proteção social: a formação de lideranças e a inclusão social**. 80 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade de Mogi das Cruzes, 2014.

SILVA, Anderson Almeida da. **A articulação da rede de atendimento à violência doméstica como política pública**. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade de Mogi das Cruzes, 2015.

SILVA, Anderson Almeida da; Santos, Daniel Marcelino dos; Prados, Rosália Maria Netto. Educação não formal e a articulação de políticas públicas para a autonomia e o protagonismo feminino. In: **I CONGRESSO BRASILEIRO DE ATUAÇÃO INTERDISCIPLINAR DAS DEFENSORIAS PÚBLICAS**, realizado em agosto de 2015. Anais disponíveis em <<https://www.defensoria.sp.def.br/dpesp/repositorio/20/publicacoes/anais.pdf>>. Acesso em 19 set 2017.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (org.) **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.



TSCHIDEL, Rosemarie Gärtner. **Redes e políticas públicas - tecendo uma perspectiva analítico-institucional**. 2006. 188 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - PUC-SP, São Paulo, 2006.

UNESCO. Relatório mundial da Unesco: **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**. 2009. Disponível em <
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>> Acesso em 19 set 2017.



Defensoria Pública na Ribeira do Direito: experiências de educação em direitos na região do Vale do Ribeira

Public Defender's Office in "Ribeira do Direito": experiences in rights education in the "Vale do Ribeira" region

Andrew Toshio Hayama

Defensor Público do Estado de São Paulo

Especialista em Direito Processual

Mestre em Direito Socioambiental (PUC/PR)

athayama@defensoria.sp.def.br

Resumo

A educação contém armadilhas, limites e potencialidades. É um espaço estratégico de poder e campo em disputa. Entretanto, a luta pela educação só pode ser emancipatória se estiver conectada a pautas mais amplas de transformação social, sem as quais se torna mera legitimadora da ordem educacional oficial, ainda que se pretenda libertária. A educação em direitos, objeto do artigo, é modalidade de educação popular, mas não se confundem, apresentando a educação em direitos características próprias e tratando-se de atividade prevista legalmente como mais um, e talvez o mais relevante, dever institucional. Para além da orientação jurídica, a educação em direitos promove a difusão e multiplicação de conhecimento sociojurídico para criação ou concretização de direitos ou até mesmo contestação da ordem jurídica vigente, estimulando a reflexão e o controle social sobre o Sistema de Justiça. No Vale do Ribeira, a Defensoria Pública, desde o ano de 2012, tem concebido e efetivado projetos de educação popular e educação em direitos em conjunto com Povos e Comunidades Tradicionais, resultando, tais parcerias, na conscientização, identificação e sistematização de conflitos, na qualificação do trabalho desenvolvido e no fortalecimento dos grupos etnicamente diferenciados que demandam a Instituição.

Palavras-chave: Defensoria Pública. Educação em Direitos. Povos e Comunidades Tradicionais.

Abstract

Education contains traps, limits and potentialities. It is a strategic space of power and disputed field. However, the struggle for education can only be emancipatory if it is connected to broader patterns of social transformation, without which it becomes a mere legitimator of the official educational order, even if it is intended to be libertarian. The rights education, object of the article, is a popular education modality, but they are not confused, presenting rights education its own characteristics and being a legally envisaged activity as one more, and perhaps most relevant, institutional duty. In addition to legal guidance, rights education promotes the dissemination and multiplication of socio-juridical knowledge for the creation or realization of rights or even contestation of the current legal order, stimulating social reflection and control over the Justice System. In the 'Vale do Ribeira', since 2012, the Public Defender's Office has conceived and implemented popular education and rights education projects with Peoples and Traditional Communities, resulting in such awareness-raising, identification and systematization of conflicts, in the qualification of the work developed and the strengthening of the ethnically differentiated groups that seeking the Institution.

Keywords: *Public Defender's Office. Rights Education. Peoples and Traditional Communities.*



À guisa de advertência

Educação e poder, educação é poder. Como dimensão do conhecimento e da cultura, a educação (sua produção, circulação, seu discurso e acesso) sofre controle das malhas do poder, “por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.” (FOUCAULT, 2004, p. 08).

Na lição de Michel Foucault, os três grandes sistemas de exclusão que operam no discurso são: a interdição (palavra proibida), presente especialmente nas questões de sexualidade e política; a separação e rejeição, frequentes nas reflexões sobre razão e loucura (segregação da loucura); e a verdade e falsidade, manifestada pela vontade de verdade (FOUCAULT, 2004, p. 09-11).

Trata-se, entretanto, de um campo em conflito e em disputa, ou, melhor dizendo, possui potencial de questionamento e subversão, por isso “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.” (FOUCAULT, 2004, p. 10).

Essa é a contradição da educação, identificada com precisão por Michel Foucault:

Enfim, em escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 2004, p. 43-44).

Por isso não há que se falar em neutralidade, muito menos na educação e na escola, espaço por excelência de controle social do Estado. Pierre Bourdieu, após analisar o sistema de ensino na França, sentencia que “tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.” (BOURDIEU, 2010, p. 41).

Constitui a forma ideal de dominação nas democracias burguesas, formais e representativas, como são as democracias dos países ocidentais, porque naturaliza privilégios por ser universal e por supostamente colocar todas as pessoas em situação de igualdade. Como denuncia Bourdieu, a equidade formal, que rege todo o sistema escolar, torna-se instrumento sutil e sofisticado de injustiça ao desconsiderar intencionalmente as desigualdades econômicas e culturais entre as diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2010, p. 53).

Há critérios de inclusão/exclusão e legitimação/rejeição adotados pelo sistema escolar que valorizam e reforçam certas características e hábitos dos meios sociais favorecidos, adquiridos não por esforço individual ou mesmo familiar, mas por herança transmitida de maneira osmótica, “o que contribui para reforçar, nos membros da classe culta, a convicção de



que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões e essas atitudes, que, desse modo, não lhes parecem resultar de uma aprendizagem.” (BOURDIEU, 2010, p. 46).

Além do ambiente tendencioso e muitas vezes hostil que o sistema escolar impõe, há fatores objetivos que interferem diretamente nas escolhas subjetivas, ou, em outras palavras, “a estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola (...).” (BOURDIEU, 2010, p. 49).

A equidade formal já é fator de injustiça e desigualdade no sistema de ensino, porque assume como premissa algo inexistente. Não bastasse, parte significativa dos hábitos valorizados pela escola não são transmitidos e ensinados neste ambiente, tornando inviável, mesmo com intenso empenho e força de vontade dos menos favorecidos, nivelar condições!

Conclui Pierre Bourdieu que acreditar na função emancipatória da escola é uma ingenuidade, porque não se pode esperar transformação profunda “na lógica segundo a qual funciona esse sistema”, nem “impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social.” (BOURDIEU, 2010, p. 58).

E lutar apenas no interior do sistema de ensino ou no ambiente escolar é tarefa realmente inútil em virtude de os processos educacionais estarem intimamente conectados aos processos sociais mais amplos, tornando uma reformulação significativa da educação “inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

As mudanças pontuais ou os corretivos marginais não só são compatíveis com os parâmetros do sistema, mas benéficos e necessários ao seu bom funcionamento, por isso “que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

A tarefa de revolucionar a educação, minando a lógica do capital, não se satisfaz com a mera negação do que está (im)posto, nem pode simplesmente aguardar passivamente condições mais favoráveis, mas deve justamente forjar condições favoráveis operando cotidianamente “atividade de ‘contrainternalização’ coerente e sustentada” e criando, com isso, “alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe” (MÉSZÁROS, 2008, p. 56).

Educação Popular e Educação em Direitos

A educação em direitos deve quase tudo à educação popular, que se relaciona, mas não se confunde, com a educação não formal. A educação popular não se encerra em projetos de educação, mas apresenta dimensão política mais ampla, pois concebida pelos e nos movimentos sociais.

O professor Carlos Rodrigues Brandão (2014) fala de cinco momentos da Educação Popular no Brasil. O primeiro momento surgiu com a iniciativa de grupos de esquerda em fazer educação para o povo da cidade e do campo. O segundo ocorreu com o processo de independência e com a chegada de imigrantes europeus, principalmente italianos e espanhóis. Naquele contexto,



foram criados projetos de educação com pequenas escolas de trabalhadores para os operários e seus filhos. No terceiro momento, a partir dos anos 1920, surgiram movimentos dirigidos à democratização do ensino e da cultura laica: “É o momento da luta pela escola pública no Brasil e pela quebrada hegemonia confessional católica na educação” (BRANDÃO, 2014, p. 115). O quarto momento corresponde à experiência de cultura popular nos anos 1960. Esse movimento teve Paulo Freire como uma das principais lideranças. A principal bandeira era: a ideia de um país que valorizasse sua cultura nacional, contrapondo-se à cultura colonialista, representada sobretudo pelos Estados Unidos, e sustentando que as diferenças de culturas existentes no país eram diferenças de saberes e não desigualdades. Finalmente, o quinto momento resultou dos movimentos de caráter popular, agrupados em torno das questões dos negros, mulheres, meninos e meninas de rua, entre outras. Eram espaços em que os sujeitos se educavam por meio das práticas sociais (Cadernos de Formação, 2015, p. 10-11).

Para Gustavo Reis, Defensor Público que já esteve à frente da Escola da Defensoria em São Paulo e escreveu artigo fundamental sobre o tema, a “Educação em direitos (que às vezes se apresenta com o nome educação jurídica popular ou educação em direitos humanos) é uma modalidade de educação popular (...)” (REIS, 2011, p. 112).

Talvez seja essa a razão da escassez de materiais sobre o tema em questão, como pontua outro Defensor Público, agora do Rio de Janeiro, Cleber Francisco Alves, que noticia a existência de “iniciativas e experiências, mas não reflexões e sistematizações teóricas sobre propostas e projetos”, nem “se trabalha propriamente com uma perspectiva de capacitar/treinar o futuro profissional do direito para atuar – no seu meio social – como um agente de educação em direitos humanos.” (ALVES, 2011, p. 200).

A falta de reflexão teórica profunda e sistematização analítica destas experiências não é necessariamente um defeito, porque a riqueza e a potência da educação popular residem justamente na sua dinamicidade, inventividade e criatividade, que escapam a tentativas de apropriação e captura.

Entretanto, se a educação em direitos como atividade institucional da Defensoria Pública deve quase tudo à educação popular, e pode até mesmo ser considerada uma modalidade de educação popular, por outro lado apresenta características e especificidades que a diferenciam e exigem reflexão apropriada.

Educação em Direitos na Defensoria Pública

Para uma análise mais detalhada do tema, um bom pontapé é a definição proposta por Cleber Francisco Alves:

A educação em direitos consiste, pois, num processo de aquisição de determinados conhecimentos, habilidades e valores que são necessários para conhecer, compreender, afirmar e reivindicar os próprios direitos (aí compreendidos os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais), sejam aqueles fixados no ordenamento jurídico interno, sejam os que emanam de instrumentos jurídicos da ordem internacional. Contribui para a igualdade social e se torna, assim, instrumento eficaz para a construção da democracia. Como se vê, a educação em direitos, tal como toda e qualquer educação, deve visar à ação, à transformação social. (ALVES, 2011, p. 202).



Numa primeira mirada, a educação em direitos deve partir do direito, campo fértil de disputas e polêmicas. Há uma leitura conservadora do direito, que entende que ele se confunde com o ordenamento jurídico e seu conjunto supostamente fechado e lógico de regras e princípios. Outra leitura, progressista, concebe o direito como processo histórico, construído e produzido não somente pelo Estado, mas também pelos movimentos sociais de reivindicação e até mesmo de contestação da ordem jurídica, dominada e manipulada pelos detentores do poder. A Teoria Crítica do Direito no Brasil, e aqui mereceriam lembrança Luiz Fernando Coelho, Antonio Carlos Wolkmer e Luis Alberto Warat, desenvolveu com competência o desvelamento e a crítica da ordem jurídica vigente.

A Defensoria Pública não autoriza a promoção de uma educação em direitos conservadora. Basta conferir o teor da Lei Complementar Estadual nº 988/2006. Pretensioso, mas arrojado e constitucionalmente adequado, o desenho normativo da Defensoria Pública do Estado São Paulo impõe como fundamentos de atuação, em seu artigo 3º, “a prevenção dos conflitos e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalidade, e a redução das desigualdades sociais e regionais”. Em se tratando de um dos países mais injustos e desiguais do mundo, e considerando que o direito reflete tal realidade em grande medida, não há como sustentar, ao menos na Defensoria Pública, educação em direitos meramente reprodutora do ordenamento jurídico e legitimadora da ordem social.

Gustavo Reis opta por falar em conteúdos, no plural, e não em conteúdo, no singular, “para que fique nítido que tudo o que disser respeito à educação em direitos não deve ousar ser definitivo.” (REIS, 2011, p. 134).

Por ser instituição nova, a Defensoria Pública é pioneira em “consagrar normativamente a educação em direitos como uma atividade inerente ao ideal de justiça social.” (REIS, 2011, p. 113). Mais que isso, trata-se de dever institucional, não de voluntarismo, “tão atribuição ordinária quanto o é o dever de propor ação e fazer defesa.” (REIS, 2011, p. 120).

A educação em direitos se potencializa na Defensoria por se tratar de instituição pública sujeita a controle social e estruturada de forma planejada:

Ao contrário dos demais modelos propostos, a institucionalização da Defensoria Pública e do modelo público de assistência jurídica permitem ação planejada de fomento à educação em direitos, em todos os seus aspectos. Além de fomentar a compreensão dos direitos, o planejamento institucional permite ainda instituir metas gradativas e realizáveis para a democratização da justiça e realização dos objetivos constitucionais, em especial a prevalência da dignidade da pessoa humana. É assim que uma campanha de educação em direitos sobre os efeitos do reconhecimento da paternidade deve ser atrelada a campanhas sobre o reconhecimento voluntário e seus efeitos, a projetos legislativos pela desburocratização dos procedimentos administrativos e jurisdicionais e, é claro, investimentos que permitam, quando for o caso, o ingresso com ações judiciais. Só o modelo público, reforçado pela autonomia constitucional, pode harmonizar tais instrumentos. (REIS; ZVEIBIL; JUNQUEIRA, 2013, p. 33-34).

Somente na perspectiva da educação em direitos como transformação social é possível perceber a diferença, aparentemente sutil, entre orientação jurídica e educação em direitos. Do ponto de vista normativo, a Lei Orgânica Nacional da Defensoria Pública trata da orientação



jurídica e da educação em direitos em dispositivos diversos, indicando que são institutos diferentes.

Mas é no art. 4º que a distinção fica mais visível. Enquanto o inciso I diz caber à Defensoria prestar orientação jurídica, o inciso III lhe atribui a missão de promover a difusão e a conscientização dos direitos humanos, da cidadania e do ordenamento jurídico. Portanto, negar a existência de uma diferença entre orientação jurídica e educação em direitos – qualquer que seja ela – é ter de enfrentar o ônus de assumir que a lei contém palavras inúteis. (REIS, 2011, p. 121).

Além da diferença normativa, a distinção é importante do ponto de vista político e da atuação institucional. Enquanto a orientação jurídica se vincula a uma situação-problema específica e prioriza solução técnica para uma demanda concreta, a educação em direitos se volta à formação jurídica e à reflexão sobre o sistema jurídico. Segundo Gustavo Reis, a “orientação jurídica, assim, é casuística – pois que abordada em um contexto de situação-problema – e possui tripla função: prevenir conflitos ou solucioná-los pacificamente, ou encorajar o litígio mediante a jurisdição.” (REIS, 2011, p. 122). A educação em direitos apresenta objetivo mais amplo de empoderamento popular e multiplicação de conhecimento sociojurídico.

Outra diferença apontada por Gustavo Reis é que “na orientação jurídica o defensor público é um ator passivo, no sentido de que é a pessoa atendida pela Defensoria que traz o problema a ser esclarecido” (REIS, 2011, p. 123). A educação em direitos exige planejamento e postura ativa da Defensoria na promoção deste dever, destinando-se não somente a indivíduos e usuários(as) do serviço técnico-jurídico prestado pela Defensoria, mas a grupos e coletividades com os quais a Defensoria se relaciona ou possa se relacionar.

Apesar de diversas, as atribuições são igualmente complexas, reclamando, a orientação jurídica, informações plenas e integrais:

A orientação exige do defensor público especial empenho, pois mistura conhecimento técnico, preparo pessoal e capacidade de interação com o usuário. É responsabilidade do defensor – prestador de serviço público – que a orientação seja construtiva, e para tanto deve empregar todos os meios ao seu alcance. (REIS; ZVEIBIL; JUNQUEIRA, 2013, p. 70).

As diferenças entre as funções levam à necessidade de metodologias e abordagens distintas, mas ambas as atividades são deveres e atribuições institucionais e direito do(a) usuário(a) e dos grupos atendidos pela Defensoria Pública.¹

Experiências de educação em direitos na região do Vale do Ribeira

Em que pese prevista na Constituição Federal de 1988, como instituição autônoma e promotora de direitos humanos, a Defensoria Pública, no estado de São Paulo, foi forjada a partir da pressão popular de mais de 400 entidades civis e movimentos sociais, no fenômeno que ficou conhecido como “Movimento pela Defensoria Pública”, lançado em 24 de junho de 2002.²

O DNA democratizante da gênese da Defensoria Pública no estado de São Paulo se refletiu na Lei Orgânica nº 988/2006, que prevê, de forma inédita, instrumentos de participação



e controle social como os ciclos de conferências (inéditos no campo do Sistema de Justiça) e o modelo de ouvidoria externa (agora adotado em âmbito nacional pelas Defensorias). Também de forma inovadora atribui-se à Defensoria Pública, como dever institucional, a tarefa de orientação jurídica e educação em direitos.

Em uma frase, trata-se de **promover acesso material à justiça**, que, no desenho institucional da Defensoria Pública, contempla, segundo Boaventura de Souza Santos:

(...) universalização do acesso através da assistência prestada por profissionais formados e recrutados especialmente para esse fim; assistência jurídica especializada para a defesa de interesses coletivos e difusos; diversificação do atendimento e da consulta jurídica para além da resolução judicial dos litígios, através da conciliação e da resolução extrajudicial de conflitos e, ainda, atuação na educação para os direitos. (SANTOS, 2011, p. 32).

Tais atribuições a distinguem, ainda segundo Boaventura, “dentre as outras instituições do sistema de justiça, como aquela que melhores condições tem de contribuir para desvelar a procura judicial suprimida”, cabendo aos defensores “aplicar no seu quotidiano profissional a sociologia das ausências, reconhecendo e afirmando os direitos dos cidadãos intimidados e impotentes, cuja procura por justiça e o conhecimento do(s) direito(s) têm sido suprimidos e ativamente reproduzidos como não existentes”. (SANTOS, 2011, p. 33).

Ao mesmo tempo, como adverte Boaventura, há que se reconhecer que tais desejos e aspirações ficaram invisíveis e tornaram-se improferíveis por séculos de opressão, reclamando-se ação e tradução que, livres de romantismo e paternalismo, porém acalentando energias utópicas emancipatórias, façam “o silêncio falar de uma maneira que produza autonomia e não a reprodução do silenciamento”. (SANTOS, 2007, p. 55).

No Vale do Ribeira não foi diferente. A Regional Vale do Ribeira, criada em 2010, foi conquista das comunidades tradicionais e especialmente das cerca de 60 comunidades quilombolas aqui existentes, organizadas em associações próprias e em torno do Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB) e da Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira (EAACONE).

Os esforços de articulação culminaram na construção coletiva de projeto de educação em direitos denominado “Defensorando Comunidades Tradicionais”, que abordou, entre os anos 2012 e 2014, em 12 encontros, questões como territorialidade, legislação ambiental, políticas públicas etc., contando com a presença de acadêmicos(as), Defensores(as) Públicos(as), comunidades caboclas, quilombolas, caiçaras e povos indígenas.³

A pretensão do projeto era aproximar a Defensoria Pública das organizações políticas e dos coletivos atuantes na região e construir relação de confiança com estas representações, possibilitando a apropriação dos instrumentos jurídicos à disposição e a reflexão sobre os limites e potencialidades do Sistema de Justiça e dos Direitos Humanos na luta mais ampla de libertação e emancipação de Povos e Comunidades Tradicionais contra todas as formas de opressão e dominação.

No ano de 2014, 04 encontros exploraram com profundidade a educação escolar diferenciada, contando com a presença de acadêmicos, como Antonio Carlos Diegues,



Defensores(as) Públicos(as), comunidades caboclas, quilombolas, caiçaras e povos indígenas. Além da produção de questionários e mapeamento de demandas, o coletivo deliberou pela necessidade de realização de audiências públicas específicas sobre o assunto.

Em cumprimento à decisão do coletivo que organizou o projeto de educação em direitos “Defensorando Comunidades Tradicionais”, 04 audiências públicas se realizaram em locais estratégicos do Vale do Ribeira: a primeira em Cananeia, no dia 25 de abril de 2015, que contou com 150 participantes; outra em Eldorado, no dia 13 de junho de 2015, com público de mais de 200 pessoas; em seguida em Iporanga, no dia 01 de agosto de 2015, com 100 participantes; por fim, em Barra do Turvo, no dia 31 de outubro de 2015, que atraiu 60 pessoas num dia bastante chuvoso.⁴

Todas as audiências foram gravadas e transcritas, produzindo-se material de inestimável valor. A partir deste material bruto entidades como o “Observatório dos Conflitos Rurais de São Paulo” e o Grupo de Pesquisa “História e Memória para o Desenvolvimento”, da Universidade Federal de São Carlos, produziram Relatório sobre a situação da educação nas Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira, cuja versão preliminar já foi publicada e entregue.

Em fase de finalização se encontra obra coletiva, organizada por Lisângela Kati do Nascimento (pesquisadora do NUPAUB/USP) e Gabriel Pereira da Silva Teixeira (pesquisador do Observatório dos Conflitos Rurais), que reunirá, além do material mencionado, artigos de especialistas, acadêmicos(as) e professores(as) sobre educação escolar diferenciada para povos e comunidades tradicionais.

O levantamento das demandas e o debate promovido nas 04 audiências públicas realizadas na região do Vale do Ribeira conferiram visibilidade à questão e colocaram na pauta do dia a situação da educação diferenciada e das escolas rurais e do campo. A mobilização resultou na conscientização a respeito das violações existentes e no empoderamento dos(as) agentes políticos(as) e das lideranças comunitárias sobre seus direitos. A provocação da Defensoria Pública para atuação em conflitos não resolvidos na esfera política acarretou a instauração de procedimentos administrativos e o ajuizamento de 04 ações coletivas até o momento exitosas.

A Defensoria Pública em Registro ingressou com Mandado de Segurança Coletivo no ano de 2015 para anular o Decreto Municipal nº 520/2015, da cidade de Sete Barras, que fechara 05 escolas rurais à margem do modelo procedimental que regulamenta o processo administrativo pertinente, previsto no artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases. À época do pedido, pesquisas indicaram pouca produção teórica sobre o tema e inexistência de precedentes judiciais sobre a questão. O Juízo da Comarca de Registro deferiu a liminar e confirmou no mérito o pedido.

Mais recentemente, inaugurando discussões sobre educação diferenciada para povos e comunidades tradicionais no âmbito do Poder Judiciário na região do Vale do Ribeira, a Defensoria Pública ingressou com ações e obteve 03 decisões liminares paradigmáticas.

Em uma delas, o pedido exigia a disponibilização, por parte do município de Cananeia e do estado de São Paulo, de transporte escolar marítimo a crianças e adolescentes pertencentes à Comunidade Caiçara do Pereirinha/Itacuruçá, que eram obrigadas a morar com suas famílias na



cidade por falta do barco-escola. O Juízo da Comarca de Cananeia, nos autos do processo nº 1001074-19.2017.8.26.0118, concedeu, em 16 de dezembro de 2017, a tutela provisória requerida pela Defensoria Pública, obrigando “os réus, solidariamente, a fornecer transporte marítimo diário, de segunda a sexta-feira, até o centro de Cananéia (SP) aos estudantes da rede municipal e estadual de ensino residentes na Comunidade do Pereirinha/Itacuruçá, situada na Ilha do Cardoso, a partir do primeiro dia do ano letivo de 2018.”

A Comunidade Quilombola de Bombas, a mais isolada do estado de São Paulo, situada na cidade de Iporanga, nunca contou com ensino fundamental (anos finais), nem com ensino médio e educação para jovens e adultos(as), o que acarretava o completo abandono escolar de seus membros, tendo em vista a inexistência de estrada de acesso ao território e a inviabilidade de permanência de estudantes na cidade (questão que também está sendo debatida em outra Ação Civil Pública proposta pela Defensoria Pública no Vale do Ribeira).

Em 18 de dezembro de 2017, o Juízo da Comarca de Eldorado, nos autos da Ação Civil Pública nº 1000867-52.2017.8.26.0172, concedeu, liminarmente, tutela provisória requerida pela Defensoria Pública, nos seguintes termos:

Pois bem, de acordo com o apresentado pela requerente é evidente a violação ao direito básico à educação imposta aos moradores da comunidade de Bombas em razão da inércia do Estado. Comprovado que o próprio requerido, mesmo ciente da situação vivida pela comunidade, nada fez, não restando outra alternativa a não ser o ajuizamento da presente ação. (...) Assim, de rigor a concessão da tutela provisória para o fim de determinar que o Estado promova, no prazo improrrogável de 45 dias, o completo e preciso levantamento de estudantes e membros da comunidade interessados no serviço educacional obrigatório e na Educação de Jovens e Adultos, bem como, no mesmo prazo, apresente planejamento e cronograma de implementação do serviço educacional de sua competência na comunidade de Bombas, sob pena de multa diária no valor de R\$ 10.000,00. Ressalto, que conforme requerido, o planejamento a ser apresentado deverá ser elaborado em conjunto com a comunidade, através de encontro e reuniões a serem designados, contando com a participação de entidades de defesa, para debates e tomada de decisões conjuntas a respeito do material didático a ser utilizado, contratação de professores, calendário escolar, proposta político-pedagógica, alimentação escolar, projeto de infraestrutura com espaço físico e materiais de apoio adequados para acolhimento digno da comunidade escolar, tudo conforme determina a Resolução nº 08/2012 do Conselho Nacional de Educação e legislação educacional pertinente.

Em janeiro do ano de 2018, a Defensoria Pública ingressou com Ação Civil Pública para impedir o fechamento da Escola Quilombola de Peropava, situada na cidade de Registro, em razão de o procedimento adotado pelo poder público ter desrespeitado os marcos normativos que regem a educação diferenciada. Além de evitar o fechamento da escola, a comunidade pretendia a manutenção do ensino fundamental e a ampliação do atendimento escolar para oferta de creche e pré-escola. A tutela provisória foi deferida tal como pleiteada, determinando o Juízo de Registro a manutenção do ensino fundamental e a ampliação da oferta escolar.

Outra iniciativa que demandou intensa atuação no campo da educação em direitos no Vale do Ribeira surgiu a partir do projeto que resultou na Lei Estadual nº 16.260/2016. O Projeto de Lei nº 249/2013, que deu origem à Lei Estadual nº 16.260/2016, iniciou sua trajetória em 2013. Retomado apenas em junho de 2015, nesta ocasião promoveu-se uma audiência



pública, divulgada apenas na véspera de sua realização. No ano de 2016, o Projeto de Lei nº 249/13 recebeu emendas aglutinativas e foi sensivelmente modificado. Mesmo assim, tramitou sob regime de urgência, sendo votado e aprovado sumariamente pela Assembleia Legislativa em 07 de junho de 2016 sem prévia audiência pública e oitiva da sociedade. Sancionada pelo Governador do Estado e publicada em 29 de junho de 2016, tornou-se a Lei Estadual nº 16.260/2016.

A lei autoriza concessão de serviços e usos de áreas por um prazo de até 30 anos, mesmo em Unidades de Conservação sobrepostas a Territórios Tradicionais. Somente no Vale do Ribeira há mais de 10 comunidades tradicionais presentes no interior de UCs listadas no anexo da Lei Estadual.⁵

Na perspectiva socioambiental, é possível vislumbrar potenciais conflitos, consistentes em imperfeições do processo legislativo e do próprio conteúdo da lei, bem como riscos a direitos de comunidades tradicionais, situação que certamente terá reflexo nas relações entre poder público e iniciativa privada e no funcionamento dos regimes compartilhados com as concessionárias. A ausência de debates e de consulta à sociedade, bem como ausência de oitiva das comunidades tradicionais impactadas com a medida invalidam a lei, subordinada à Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho. Há dúvidas sobre a viabilidade de concessão de serviços que envolvam direitos coletivos e difusos socioambientais, de natureza indisponível. Não há consenso a respeito da compatibilidade entre interesses econômicos e preservação da biodiversidade e da sociodiversidade.

A Lei Estadual nº 16.260/2016 não prioriza as comunidades tradicionais e as populações locais nas concessões de serviço de ecoturismo, apesar de exemplos exitosos de turismo de base comunitária em UCs em todo o estado de São Paulo. Os critérios exigidos para a participação no processo licitatório não excepcionam associações e organizações comunitárias. A lei impõe que a entidade interessada tenha capacidade de apresentar caução equivalente a 5% do valor total do contrato celebrado com o poder público, afastando, com isso, a possibilidade das organizações comunitárias ou até mesmo de entidades locais de disputarem a concessão.

Durante o ano de 2016 reuniões ocorreram na Defensoria Pública em Registro, com participação de lideranças comunitárias e entidades parceiras, para debater profundamente a lei, suas consequências e riscos. Além disso, visitas a comunidades tradicionais afetadas foram promovidas por membros da comissão formada para dialogar sobre o tema. O resultado de toda esta mobilização foi a realização, no dia 22 de outubro de 2016, de audiência pública, na cidade de Registro, que reuniu mais de 300 pessoas e discutiu, a partir do olhar e do lugar dos Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira, as ameaças que a concessão de serviços em unidades de conservação representaria às coletividades afetadas por espaços ambientalmente protegidos.⁶

Ainda como produto desta mobilização, representações pela inconstitucionalidade da lei foram enviadas à Procuradoria Geral de Justiça de São Paulo e à Procuradoria Geral da República por instituições como Defensoria Pública no Vale do Ribeira, Instituto



Socioambiental, Comissão Guarani Yvyrupa, Conselho Indigenista Missionário e Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira.

Atualmente, as energias estão voltadas para a construção do Fórum de Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira, espaço de organização, articulação e fortalecimento dos segmentos indígenas, quilombolas, caiçaras e caboclos que existem e resistem em Territórios Tradicionais na região do Vale do Ribeira/SP. Como é possível conferir na página de *facebook* deste espaço, do qual a Defensoria Pública também participa como observadora e apoiadora, o Fórum de Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira foi constituído no final do ano de 2016 e “busca garantir a autonomia e o etnodesenvolvimento dos Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira e promover alianças e parcerias com entidades e instituições comprometidas com os interesses e direitos destas coletividades.”⁷

Desde 2016, 08 encontros foram realizados em diversas cidades da região (Cananeia, Eldorado, Iguape, Iporanga, Peruíbe), contemplando todos os grupos étnicos que compõem o Fórum de Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira. Trata-se da principal aposta e esperança da Defensoria Pública no Vale do Ribeira no campo da educação em direitos e tutela coletiva desde que iniciou suas atividades na região.

As ensinanças da dúvida

Neste percurso palmilhado desde os “Defensorandos” até o Fórum de Povos e Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira, em que todos(as) ensinaram um pouco e aprenderam muito mais, muitas dúvidas surgiram e algumas ensinanças se destacam.

Muito presente nos debates a ideia de que **conhecimento é poder**. Especialmente num mundo hegemonizado pelas sociedades da informação, o conhecimento desempenha papel central nas decisões e no jogo do poder. Sem dúvida, o domínio da educação, da cultura e do conhecimento é condição para o exercício da liberdade e da autonomia. Há um conto poético de Eduardo Galeano que simboliza o poder da palavra:

Os índios shuar, chamados de jíbaros, cortam a cabeça do vencido. Cortam e reduzem, até que caiba, encolhida, na mão do vencedor, para que o vencido não ressuscite. Mas o vencido não está totalmente vencido até que fechem a sua boca. Por isso os índios costuram seus lábios com uma fibra que não apodrece jamais. (GALEANO, 2009, p. 22).

Outra ensinança aprendida nos encontros é a de que **a educação tem que servir à emancipação de todas e de todos**. A lição de Paulo Freire e sua crítica ao modelo pedagógico bancário, ainda insuperável, exige que se condene paradigma em que uns ensinam e outros aprendem, em que uns depositam e vomitam conhecimento e outros decoram e repetem, e que se lute por uma educação como comunhão, construção e troca, calcada na autonomia dos sujeitos e no respeito a todos os saberes, como processo que liberta tanto o oprimido como o opressor.

A **colonialidade do pensamento e o pensamento descolonizado** também foi aspecto central nos diálogos promovidos na história da educação popular e educação em direitos construída pela Defensoria Pública no Vale do Ribeira. O pensador peruano Aníbal Quijano



ensina que o colonialismo é diferente de colonialidade. Enquanto o colonialismo seria a dominação completa, caracterizada, aqui no Brasil, pelo genocídio dos povos indígenas e pela imposição do sistema escravocrata, a colonialidade persiste mesmo após a “independência” no cotidiano das relações racistas e de exploração entre os centros hegemônicos e os países subalternizados. Por isso, urgente a tarefa de descolonizar o pensamento e de usar o pensamento como instrumento de combate à colonialidade do poder. (QUIJANO, 2010).

Considerando a presença marcante de Povos e Comunidades Tradicionais nas lutas e pautas da região do Vale do Ribeira, explorou-se com profundidade a **educação para a interculturalidade e para o etnodesenvolvimento**. É importante reconhecer e valorizar a riqueza de saberes e de conhecimentos dos diversos tipos de povos e comunidades, mas não se pode esquecer, como alertou Joaquin Herrera Flores, que não basta reconhecer a existência do(a) outro(a), mas é “(...) preciso, também, transferir poder, ‘empoderar’ os excluídos dos processos de construção de hegemonia”, forjando, assim, “a criação de mediações políticas, institucionais e jurídicas que garantam dito reconhecimento e dita transferência de poder.” (FLORES, 2004, p. 383).

Entre dúvidas e ensinanças, continuamos a percorrer o caminho que vale a pena:

As Ensinanças da Dúvida

Tive um chão (mas já faz tempo)
todo feito de certezas
tão duras como lajedos.
Agora (o tempo é que fez)
tenho um caminho de barro
umedecido de dúvidas.
Mas nele (devagar vou)
me cresce funda a certeza
de que vale a pena o amor.

Thiago de Mello

Referências

- ALVES, Cleber Francisco. Defensoria Pública e educação em direitos humanos. In: GARCIA, José Augusto de. (coordenador). **Uma nova defensoria pede passagem: reflexões sobre a Lei Complementar 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 199-216.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- CADERNOS DE FORMAÇÃO EDUCAÇÃO POPULAR E DIREITOS HUMANOS**. Prefeitura de São Paulo. São Paulo: 2015.
- CARDOSO, Luciana Zaffalon Leme. Participação Social na Defensoria Pública: inovações democráticas na esfera do sistema de justiça. In: SOUZA, José Augusto Garcia de. (coordenador). **Uma nova defensoria pública pede passagem: reflexões sobre a Lei Complementar 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 169-185.



FLORES, Joaquín Herrera. Direito Humanos, Interculturalidade e Racionalidade de Resistência. In: WOLKMER, Antonio Carlos (organizador). **Direitos Humanos e Filosofia Jurídica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 10ª ed. São Paulo: Edições Loyla, 2004.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 2ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2009.

MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS; Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. (organizadores). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, 84-130.

REIS, Gustavo Augusto Soares dos. **Educação em Direitos e Defensoria Pública: reflexões a partir da Lei Complementar nº 132/09**. Revista da Defensoria Pública. ano 04 – n. 2 – jul./dez. 2011, p. 111-142.

_____; ZVEIBIL, Daniel Guimarães; JUNQUEIRA, Gustavo. **Comentários à lei da Defensoria Pública**. São Paulo: Saraiva, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma revolução democrática da Justiça**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

¹ Cleber Francisco Alves (2011, p. 207) também está de acordo com Gustavo Reis “(...) no sentido de que educação em direitos não corresponde exatamente à ideia de orientação jurídica.”

² Sobre o Movimento pela Defensoria Pública e os mecanismos de participação e controle social previstos na Lei Orgânica Estadual, conferir CARDOSO, Luciana Zaffalon Leme. Participação Social na Defensoria Pública: inovações democráticas na esfera do sistema de justiça. In: SOUZA, José Augusto Garcia de (coordenador). **Uma nova defensoria pública pede passagem: reflexões sobre a Lei Complementar 132/09**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, p. 169-185.

³ Conferir entrevista de Andrew Toshio Hayama, um dos autores do projeto, em: <http://www.apadep.org.br/media/APADEP-em-Not%C3%ADcias-Edi%C3%A7%C3%A3o-27-abril-maio-2013.pdf>. Há registros e dados sobre o “Projeto Defensorando” em: <http://projetodefensorando.blogspot.com.br/>

⁴ Sobre as audiências públicas a respeito do tema Educação Escolar Diferenciada no Vale do Ribeira, conferir: <http://www.apadep.org.br/noticias/defensoria-promove-audiencias-sobre-educacao-escolar-para-comunidades-tradicionais-vale-ribeira/>

⁵ No Parque Estadual da Ilha do Cardoso há 07 comunidades caiçaras (Pontal do Leste, Enseada da Baleia, Marujá, Vila Rápida, Itacuruçá/Pereirinha, Cambriu, Foles) e 01 indígena (Aldeia Pacurity); no Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira há 01 comunidade cabocla (Ribeirão dos Camargo) e 01 comunidade quilombola (Quilombo de Bombas); no Parque Estadual da Caverna do Diabo há 03 comunidades quilombolas (André Lopes, Piririca, Sapatu); no Parque Estadual Intervales há uma aldeia indígena (Peguaoty).

⁶ Sobre a audiência pública a respeito da Lei Estadual nº 16.260/2016, conferir: <http://www.anadep.org.br/wtk/pagina/materia?id=30475>

⁷ Segue o link para a página: <https://www.facebook.com/F%C3%B3rum-dos-Povos-e-Comunidades-Tradicionais-do-Vale-do-Ribeira-1935579730040312/>



Assessoria jurídica e educação populares: formação e transformação de quem atua através do direito

Legal advice and popular education: training and transformation of those who act through the law

Fernando Gallardo Vieira Prioste

Advogado popular na organização de direitos humanos Terra de Direitos
fernando@terradedireitos.org.br

Resumo

Este trabalho tem por objetivo apresentar reflexões iniciais sobre os potenciais da educação popular e da assessoria jurídica popular para a formação, técnica e política, de quem trabalha através do direito. Com esse objetivo, após breve introdução, se desenvolvem reflexões sobre os principais postulados da educação popular e da assessoria jurídica popular. As reflexões apontam para a rica experiência desses campos da ação popular que, combinando reflexão e ação crítica, podem contribuir muito, numa perspectiva dialógica, para a formação e transformação de quem atua através do direito. Essencial nesse processo é ter disposição para a transformação, numa relação de troca que se baseia na horizontalidade, ainda que existem diferenças, inclusive de formação técnica, entre as pessoas que se articulam para ação e reflexão críticas.

Palavras-chave: 1. Educação popular 2. Assessoria jurídica popular 3. Formação e transformação emancipadoras.

Abstract

This paper aims to present initial reflections on the potential of popular education and popular legal advice for training, technical and political, who works through law. With this aim, after a brief introduction, reflections are developed on the main postulates of popular education and popular legal advice. The reflections point to the rich experience of these fields of popular action which, combining reflection and critical action, can contribute greatly, in a dialogic perspective, to the formation and transformation of those who act through law. It is essential in this process to have a disposition for transformation, in a relation of exchange that is based on horizontality, although there are differences, including technical training, between people who articulate themselves for critical action and reflection.

Keywords: 1. popular education 2. popular legal advice 3. Emancipatory training and transformation.



Introdução

Depois da tempestade provocada pelo vestibular para ingresso na universidade pública, almejava alcançar a transformação da vida em cinco anos. A graduação em direito, em uma universidade pública, parecia ser um passo fundamental para a conquista da liberdade. Naquele momento, a liberdade não tinha outra conotação que não fosse a econômica, afinal, na sociedade capitalista o ter é o signo do próprio ser.

Mas, para a inicial decepção daquele que ingressava na universidade, a busca da liberdade individual através do ter foi soterrada por uma avalanche de realidade problematizada. Num acidente intencionalmente dirigido, logo no início do curso, o contato com as reflexões de Paulo Freire e com os desafios do trabalho de alfabetização de jovens e adultos do grupo de extensão universitária Gapaf, da Unesp Franca, transformaram a noção de liberdade. A libertação já não era mais individual, nem guardava relação com a autonomia econômica, tão necessária para sobreviver nesta sociedade profundamente desigual. Tampouco poderia ser alcançada através do mérito individual.

A liberdade passou a ser um desafio muito maior, não só do estudante, e impossível de ser conquistada sozinha. A libertação passou a ser uma condição coletiva, impregnada de amor, e intrinsecamente conectada com a superação de um sistema socioeconômico construído historicamente para perpetuar a dominação de muitos e muitas, inclusive da natureza, por alguns poucos dominadores.

A educação popular propugnada por Paulo Freire comunicou-se com o fazer jurídico. Na universidade o trabalho de educação popular do Gapaf para alfabetização de pessoas privadas de liberdade, na cadeia pública de Franca, somou-se às reflexões teóricas do direito propiciadas, entre outros, pelos trabalhos do Núcleo de Estudos de Direito Alternativo (NEDA). Mais tarde, o trabalho de assessoria jurídica popular junto aos movimentos sociais do campo, realizado através da organização de direitos humanos Terra de Direitos, somou-se para constituir a possibilidade, sempre mutante, de uma práxis jurídica que se propõe emancipadora, transformadora da sociedade.

As reflexões críticas sobre teoria do direito e da educação, iniciadas na universidade, foram essenciais. Mas não teriam, por si só, complementado o círculo do necessário e constante desvelamento da realidade. A atuação prática na educação popular e na assessoria jurídica popular, comprometidas com a transformação radical da sociedade, foram, e ainda são, essenciais para mostrar que não basta ser "um Doutor/padre ou policial/que está contribuindo/com sua parte/para o nosso belo/ quadro social" (SEIXAS, 1973). Aquele e aquela que, com graduação em direito e autorização, pela Ordem dos Advogados do Brasil ou pela aprovação em concurso público, para formalmente litigar junto ao Poder Judiciário necessitam, como condição essencial da práxis efetivamente emancipadora, aprender e apreender constantemente na prática e na teoria.

Os parágrafos introdutórios deste texto, de cunho autobiográfico e distanciados dos formalismos acadêmicos, são necessários para auxiliar no compartilhamento de reflexões iniciais sobre o papel da educação popular na constante formação e transformação daquelas



peças e organizações que atuam, através do direito, mais precisamente no marco da assessoria jurídica popular, com os movimentos sociais populares.

Logo, as reflexões aqui apresentadas têm por objetivo expor algumas idéias iniciais sobre o papel da educação popular na formação e na transformação de quem opera na realidade através do direito. Não são, portanto, reflexões sobre como desenvolver atividades de educação popular junto a comunidades ou a movimentos sociais populares, mas de como a práxis emancipadora da educação e da assessoria jurídica populares podem formar e transformar quem opera através do direito. Assim, são reflexões sobre a necessidade de interpretar a realidade, de nela agir de forma transformadora e, nessa práxis, educar-se mediatizado pelas relações construídas, sem que aquele que opera através do direito se retire a obrigação de, em conjunto com os movimentos sociais, também transformar a si.

Compromisso de vida com a transformação da sociedade

As reflexões contidas neste texto têm por fundamento uma tomada de posição pela necessidade de transformar, de forma radical, a sociedade hegemônica que governa as relações sociais, e que impõe um regime de dominação de poucos a muitas pessoas e à natureza. Reformas, transformações sociais tópicas e vitórias conjunturais são importantes, mas não alteram a estrutura do capitalismo. Essas conquistas, mesmo que beneficiando as camadas mais vulnerabilizadas da sociedade, podem ser parte de uma plataforma para a construção da revolução, mas não podem ser vistas como objetivos fundamentais a serem perseguidos.

Como demonstrou Karl Marx (1999), e como nos mostra hoje o resultado da grande inclusão social operada pelo consumo na última década, apenas a superação do capitalismo pode, verdadeiramente, viabilizar a construção dos caminhos que a utopia guia, e que podem levar à edificação de sociedades sem opressões.

As honrosas e difíceis conquistas do cotidiano da assessoria jurídica popular, como o deferimento de habeas corpus a uma militante das causas populares, ou a cassação de uma liminar de reintegração de posse que ameaçava de despejo centenas, quando não milhares de famílias, são fundamentais. Mas, por si só, não alcançam a necessária transformação profunda da sociedade. Tais conquistas não podem ser vistas como o principal objetivo a ser alcançado. São vitórias sólidas e reais do cotidiano das lutas, mas se desmancham no ar posto que, isoladamente, não são capazes de superar o regime de ordenação social que as impôs.

Hoje, após o golpe de estado que retirou do poder a presidenta eleita, e mesmo antes de concretizado o golpe, as conquistas sociais e econômicas obtidas através da inclusão social pelo consumo, que beneficiaram efetivamente milhões de pessoas, se desmancham. Políticas públicas que promoveram o acesso ao ensino superior, como o Prouni, viabilizaram ensino a muitas pessoas que não teriam condições de acessá-lo sem a ação positiva do Estado. Da mesma forma, políticas de aumento do poder de compra do salário mínimo trouxeram mudanças reais nas vidas de quem depende do salário para sobreviver, mas não mudaram, e nem poderiam, as relações de exploração do trabalho.



No atual cenário de desmonte das políticas sociais postas em prática com muito esforço na última década as conquistas obtidas desabam. Muitas pessoas já não terão acesso ao ensino superior, ou mesmo não conseguirão terminar os cursos que iniciaram. O salário mínimo perde rapidamente poder de compra, e sem qualquer disfarce o Banco Mundial sugere que o Estado brasileiro reveja políticas de aumento real do salário mínimo (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 67) para, supostamente, afastar o trabalho informal e viabilizar a retomada do crescimento econômico.

Essas vitórias do cotidiano, em regra circunstanciais quando se tratam das lutas junto ao Poder Judiciário, são elementos de transformação da realidade, pois não se pode negar que a expedição do alvará de soltura à militante política dos movimentos sociais não seja, em si, transformadora da realidade. Como poderia o movimento social lutar com seus quadros militantes presos? Da mesma forma, é necessário considerar que a política de aumento real do salário mínimo que se estabeleceu na última década melhorou, enquanto vigorou, a vida de milhões de pessoas assalariadas.

Essas vitórias são importantes e compõem a dinâmica real das lutas pela transformação, principalmente para buscar construir condições para a transformação radical da sociedade, como afirmou Marx e Engels (1999, p. 22): "aqui e ali a luta se transforma em motim. Os operários triunfam às vezes; mas é um triunfo efêmero. O verdadeiro resultado de suas lutas não é o êxito imediato, mas a união cada vez mais ampla dos trabalhadores".

A história das lutas pela superação do capitalismo não é cumulativa, no sentido de sempre avançar para acumular condições para a superação do capitalismo, mas são necessárias para fazer, a partir da realidade e quando as condições assim permitirem, a transformação profunda da realidade. Não há transformação sem ação.

Abraçar a luta pela superação do capitalismo impõe coragem, como sempre nos ensina o advogado popular Jacques Alfonsin. No momento conjuntural em que a proposta da escola sem partido avança na institucionalidade, e mesmo em parcela significativa da sociedade, assumir a luta pela superação do capitalismo é mais do que uma concepção teórica sobre o mundo e suas relações. Orientar as ações políticas, aí incluídas as estritamente jurídicas, pela necessidade de superar o capitalismo requer coragem para, na prática, nos avanços e recuos da luta, poder pautar as ações sob essa ótica. Coragem também para compreender as posições sociais privilegiadas que, em geral, a maioria das pessoas que faz a luta através do direito têm e, também sob essa ótica, orientar as ações na prática, inclusive quando se trata de processos de educação popular.

A tomada de posição política pela superação do capitalismo não é, necessariamente, um dado a priori nas atividades de assessoria jurídica e educação populares, mas condição essencial que deve, ao menos, emergir da práxis transformadora. Não é possível apreender a realidade exclusivamente pela via teórica, pois é necessário agir na realidade para compreendê-la e transformá-la. Da mesma forma, a ação sem reflexão torna-se vazia, e se aproxima do assistencialismo que apenas reforça o cenário estrutural de opressões. A assessoria jurídica popular e, especialmente, a educação popular propugnada por Paulo Freire, concebem que o



estudo e a ação prática conduzem ao conhecimento, à transformação da realidade e à transformação de cada um de nós, inclusive das pessoas que atuam através do direito.

Assim, se numa dada realidade a assessoria jurídica e a educação popular não estão, num primeiro momento, alinhadas com a necessidade de transformação radical da sociedade, a práxis comprometida, que soma a ação e a reflexão, tem força para levar a esse comprometimento. As ações de assessoria jurídica e de educação popular têm, por concepção, essa linha política radicalmente transformadora.

Nos pontos a seguir apresentam-se algumas noções, ainda que introdutórias, sobre assessoria jurídica e educação populares para que, a seguir, se apresentem as possíveis contribuições da educação popular e da assessoria jurídica popular para a formação e transformação de quem atua através do direito.

A assessoria jurídica popular

A assessoria jurídica popular, por ser movimento, não é, está sendo. Assim, os esforços teóricos despendidos para oferecer uma leitura interpretativa sobre a assessoria jurídica popular, em especial quando distantes no tempo, devem ser entendidos de forma complementar. Ou seja, as definições teóricas sobre a assessoria jurídica popular, se não todas boa parte delas, devem ser compreendidas como visões que, apesar de diferentes e, por vezes, opostas, compõe um cenário de compressões sobre a assessoria jurídica popular.

Tendo em conta a advertência inicial é importante salientar que a assessoria jurídica popular não se resume à advocacia popular (PAZELLO, 2016, p. 3), mesmo porque não se limita na capacidade postulatória que é conferida ao advogado pela graduação em direito, nem pela aprovação no exame da Ordem dos Advogados do Brasil ou, no caso da Defensoria Pública, pela investidura no cargo público. Desde a atuação como professor universitário até a ação de integrante de movimento social sem formação em direito há uma gama de sujeitos que, sem hierarquização entre os fazeres, realizam a assessoria jurídica popular (PAZELLO, 2016).

No vasto campo de proposições teóricas sobre a assessoria jurídica popular, convém destacar alguns esforços de definição. Luiz Otávio Ribas propõe que

Advogado popular é o profissional do direito que atua, de forma autônoma ou associada, na assessoria jurídica de movimentos sociais; trabalha na promoção de ações, na defesa processual, orientação jurídica e organização popular de grupos subalternizados economicamente e oprimidos pelo direito oficial, com o objetivo da transformação estrutural da sociedade. Ocasionalmente, trabalha na formação de lideranças com noções básicas de direito, educação popular e formação de jovens advogados. (RIBAS, 2009, p. 122).

Observa-se que na visão de Ribas, que trabalha a partir do conceito de advocacia popular, espécie do gênero assessoria jurídica popular, a definição se apresenta, entre outros pontos, a partir da atuação junto aos movimentos sociais populares organizados, ou junto a pessoas ou coletivo de pessoas socialmente oprimidas, mantendo, nas duas vertentes, o objetivo de atuar pela transformação estrutural da sociedade. Para Ribas, a educação popular é elemento que pode estar presente para que se reconheça trabalho de advogado popular.



Ricardo Prestes Pazello, em ensaio sobre a práxis da assessoria jurídica popular e o direito insurgente, discorre sobre as formas da assessoria jurídica popular e afirma que

a mais significativa das AJPs, todavia, é a aquela que chamaríamos de advocacia coletiva, em que as outras modalidades se reuniriam e se orientariam pela organicidade dos movimentos populares. Ou seja, aqui o profissional deixaria de ser liberal para se tornar vinculado, ainda que sem relação empregatícia, a um movimento popular ou a uma rede deles. (PAZELLO, 2016, p. 4).

No que Pazello apresenta como o mais relevante modal da assessoria jurídica popular está aquela diretamente vinculada aos movimentos sociais populares, ou seja, a assessoria jurídica popular que orienta a ação a partir das concepções e comandos dos movimentos sociais populares, identificando estes, com fundamento em teorias marxistas, como os sujeitos coletivos com condições materiais e simbólicas de guiar a ação política, aí incluída a jurídica, que tem meios de construir as possibilidades de superação do capitalismo. Ademais, Pazello considera que

a AJP tem por lastro o fenômeno do direito, o qual, por sua vez, precisa de instrumentos interpretativos condizentes com essa práxis. Por ser práxis crítica, é, ao mesmo tempo, condicionada e condicionante de teorias críticas (da sociedade e do próprio direito). E, como práxis, implica o sujeito da AJP nesta realidade que, por criticável, também aponta para as limitações do próprio assessor jurídico popular (PAZELLO, 2016, p. 6).

Dessa forma, além da possibilidade de vinculação direta da assessoria jurídica popular aos movimentos sociais populares, para Pazello há uma conexão necessária com o direito que demanda, no fazer que é práxis comprometida com a transformação profunda da sociedade, ferramentas que viabilizem esse específico modo de atuar através assessoria jurídica. Nesse contexto, quem exerce a assessoria jurídica popular é, ao mesmo tempo, agente da transformação e seu limitador, justamente por trabalhar através do direito, em suas contradições na busca pela sua superação como tal.

Para a compreensão das proposições de Pazello necessário destacar que o referencial teórico está baseado na leitura de Evgeni Bronislávovich Pachukanis, que em sua obra *Teoria Geral do Direito e Marxismo* (1988), aponta que o direito, tal como concebemos hoje, é produto do capitalismo. Assim, o direito é um limite da profunda transformação das relações sociais à medida em que é identificado como uma forma apenas existente no capitalismo. Assim, a transformação profunda da sociedade, com a superação do capitalismo, imporia também a superação do direito.

Realizando, ainda, esforços no sentido de apresentar alguns elementos que possam contribuir na compreensão sobre a assessoria jurídica popular, busca-se em Leandro Franklin Gorsdorf uma visão sobre elementos de práticas jurídicas que, a princípio, não se confundiriam com a assessoria jurídica popular. Assim, um dos desafios residiria em afastar a assessoria jurídica popular de concepções acríticas sobre o direito e sobre a realidade material das relações sociais, a saber:

Compartilhando deste senso comum, os juristas correm o risco de se rotinizar, de banalizar, de trivializar a sua atividade jurídica, de forma a criar um habitus que segundo Pierre Bourdieu consiste em conhecer de um modo acrítico as categorias jurídicas, convertendo o seu saber profissional em uma



espécie de 'capital simbólico', isto é, numa riqueza produtiva a partir de uma intrincada combinatória entre conhecimento, prestígio, reputação, autoridade e graus acadêmicos (GOSDORF, 2005, p. 10).

Com apoio em Gorsdorf é possível afirmar que mesmo nas atuações comprometidas com demandas jurídicas específicas de sujeitos oprimidos, a assessoria jurídica popular não estaria presente se no fazer, incluindo os elementos subjetivos que o animam, não estiver presente um reconhecimento crítico das categorias jurídicas e das relações sociais na sociedade capitalista. Assim, mesmo que a atuação esteja revestida de sinceras boas intenções para solucionar determinada situação, como por exemplo a liberdade de uma militante de movimento social popular detida, não se poderia enquadrar tal ação na assessoria jurídica popular se não estiver presente o elemento crítico sobre o campo de atuação ou, ao menos, franca disposição para compreensão dessa criticidade.

Por fim, significativo resgatar os compromissos e princípios que estampam a primeira edição dos Cadernos da Renap, que apesar de não serem definitivos e estarem em permanente debate, naquele ano de 2001 revelaram-se representativos da advocacia popular para a rede:

- Amar e preservar a terra e os seres da natureza;
- Aperfeiçoar sempre nossos conhecimentos sobre a ciência jurídica com vistas à construção e um Direito que respeite o ser humano;
- Praticar a solidariedade e revoltar-se contra qualquer injustiça, agressão e exploração contra a pessoa, a comunidade e a natureza;
- Lutar contra o latifúndio, contra a submissão dos seres humanos ao capital, lutar contra o espírito individualista, competitivo, excludente e dominador;
- Transformar o direito em um importante instrumento dos movimentos sociais, na busca de novas e transformadoras fórmulas de acesso à justiça;
- Praticar a solidariedade, tendo sempre como guia superior a vontade de transformar a sociedade, abstendo-se motivações de ordem meramente financeira;
- Estar sempre atento aos acontecimentos da sociedade, buscando compreendê-la cada vez mais profundamente, para inserir-se nesta realidade de maneira consciente e engajada com o compromisso de construir uma humanidade onde esteja assegurado a todos o direito de ser feliz, já que todos os homens nascem livres e iguais em dignidade. (RENAP, 2001, p. 2)

Como se observa dos pontos acima transcritos, naquele momento histórico a RENAP, Rede Nacional de Advogadas e Advogados Populares, identificou como princípios da advocacia popular a busca por transformações profundas na sociedade, inclusive em quem se identifica com a rede, num constante processo de questionamento e compreensão do contexto social e do papel de cada um, inclusive de quem atua através do direito.

As breves considerações apresentadas neste ponto do texto são suficientes para uma compreensão, ainda que introdutória, sobre a assessoria jurídica popular. Com essas considerações será possível, mais adiante, apresentar entendimentos sobre a assessoria jurídica e a educação populares na formação de quem atua através do direito.



A educação popular em Paulo Freire

A educação popular encontra em Paulo Freire, formado em direito pela Universidade do Recife, uma fundamental referência. As observações lançadas em diversas obras sobre educação, em especial na *Pedagogia do Oprimido*, fizeram com que Paulo Freire se tornasse referência mundial na educação crítica comprometida com a profunda transformação da sociedade capitalista. Não por acaso, as concepções de Paulo Freire sobre educação popular são largamente utilizadas na assessoria jurídica popular.

Um dos principais eixos de construção da concepção de educação popular emancipadora reside na capacidade dos sujeitos, em especial do sujeito oprimido de Paulo Freire, de compreender as relações de opressão a partir da práxis, que é a combinação da ação com a reflexão críticas. A práxis emancipadora de Paulo Freire ocorre

somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua 'convivência' com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 1987, p. 29).

As proposições de Paulo Freire sobre educação popular emancipadora partem de uma reflexão que entende ser necessário combinar ação e reflexão, e que é justamente nessa combinação que os sujeitos se libertam uns aos outros no campo da compreensão sobre a opressão e, ao mesmo tempo, desenvolvem ações em que se busca a transformação da realidade. Por isso, entende que a ação sem reflexão é vazia de sentido para a transformação, e a reflexão sem ação nada pode contribuir para a transformação das relações de opressão, como também afirmou Marx.

São muitas as considerações sobre as condições de realização da educação emancipadora e, entre estas, se encontra a necessidade de haver disposição dos sujeitos para essa proposta pedagógica, quando se trata de educação formal, mas que também se aplica fora dela, na ação política, como na assessoria jurídica popular. Ira Shor, em diálogo com Paulo Freire, propõe que não se pode

impor a pedagogia libertadora contra a vontade de quem não quer recebê-la. Era decepcionante o antiquado ensino-transferência, mas bastante fácil de ministrar, ainda que não funcionasse. O que me ajudou nos piores momentos foi compreender os limites do meu próprio poder (SHOR, FREIRE, 1986, p. 22).

A proposição sobre a disposição dos sujeitos para a prática da educação libertadora também é encontrada na *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire. A educação popular libertadora, assim como a assessoria jurídica popular, não podem querer impor aos sujeitos, sejam eles quem forem, organizados politicamente ou não, uma dada visão de mundo, uma metodologia de ação, uma proposta de intervenção na realidade. Isto, pois nos dizeres de Paulo Freire

simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que



transformadores, para, à maneira da concepção 'bancária' entregar-lhes 'conhecimento' ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmo organizamos (FREIRE, 1987, p. 48).

Ou seja, a educação popular emancipadora, assim como a assessoria jurídica popular, deve respeitar a autonomia dos sujeitos, mesmo que as concepções deste estejam, sob o olhar de terceiros, equivocadas e alinhadas com as proposições do opressor. Com isso não se quer dizer que nada deve ser feito, pelo contrário, se afirma que não se desenvolve o processo de educação popular emancipadora através da imposição, e que é sempre necessário fazer com, fazer junto, inclusive no processo de abertura para o diálogo.

Assim é que a educação popular se funda na

co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenha níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. Diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. (FREIRE, 1987, p. 96)

A educação popular emancipadora, portanto, tem na horizontalidade da ação um pressuposto fundamental. Entre educador/a e educando/a não pode haver hierarquias, embora existam diferenças. A co-laboração dialógica de Paulo Freire propõe a abertura de ambos no processo educacional, onde não há transferência de conhecimento de alguém que sabe a alguém que não sabe, mas relação dialógica em que ambos trocam saberes. Assim, seja em processos de educação popular propriamente ditos, ou na assessoria jurídica popular, equivoca-se quem se aproxima “das massas camponesas ou urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessariamente à do povo” (FREIRE, 1987, p. 48). O projeto político educacional e a assessoria jurídica popular devem caminhar com o povo, e não para o povo.

Mesmo porque o objetivo da ação, em termos políticos, é a transformação das relações sociais. Educadores e educadoras populares, em comunhão com educandos e educandas, atuam na realidade das relações sociais para transformá-la, e nesse processo transformam a si mesmos. Logo, “para o educador humanista ou revolucionário autêntico a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com os outros homens, e não estes (FREIRE, 1987, p. 48).

Quem atua através da educação popular deve, sempre, se questionar e estar aberto a que questionem sua conduta, sua visão de mundo. Pois, como afirma Paulo Freire “como posso dialogar se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? (FREIRE, 1987, p. 46). A tecnicidade instrumental do direito não supera essa necessidade, pois quem busca praticar a assessoria jurídica popular deve conceber que aquele com quem dialoga também sabe o direito e está em condições de construir junto, inclusive as estratégias em ações judiciais, assim como se dá com a educação popular.

A criticidade da proposta pedagógica popular emancipadora também não pode ser substituída por métodos de trabalho que apenas empolguem o processo educacional. Trabalhar os momentos de formação de forma leve é, em muitas situações, essencial para lidar com os duros questionamentos da realidade opressiva vivida. Entretanto, o trabalho criativo e empolgante de formação popular não pode substituir a criticidade, nem a esconder. O trabalho de educação popular relacionado com o direito, por exemplo, não pode se eximir de profundas críticas sobre o sistema, mesmo quando o objetivo da ação é trabalhar com temas que aparentemente não comportariam críticas.



As considerações acima permitem que se passe ao último ponto deste texto, onde são feitas ponderações sobre a formação de quem trabalha com o direito através da assessoria jurídica e da educação populares.

A assessoria jurídica popular e a educação emancipadora na formação de quem trabalha com o direito

Nada do que aqui se propõe como reflexão é dado e acabado. Não há, propriamente, certo e errado, não há modelos ou cartilhas a serem seguidas. As proposições são fruto de reflexões realizadas em um determinado contexto, animadas por circunstâncias concretas em que se dá a ação de assessoria jurídica popular. Sempre em transformação, buscando alterar a realidade e a si mesmo, não há verdades acabadas, embora existam compromisso e premissas que informam a reflexão e a ação.

Como já dito, o objetivo deste texto é apresentar algumas reflexões introdutórias sobre o papel da assessoria jurídica popular e da educação popular na formação de quem atua na realidade através do direito. A premissa fundamental na busca desse objetivo é a compreensão, derivada da educação popular, de que ninguém está acabado, que ninguém nasce crítico e, inclusive, que não é possível obrigar alguém a ter uma postura crítica frente à realidade vivida. Assim, concebe-se que quem trabalha através do direito, mesmo estando há tempos nas lutas, sempre tem o que aprender, principalmente com os movimentos sociais populares.

Diante dessa concepção acredita-se que a educação popular e a assessoria jurídica popular, pelas suas práticas e pelas reflexões teóricas que advém desses campos, são espaços relevantes para a constante formação de quem atua pelo direito, e que ao menos tem sincera disposição para debater e compreender a necessidade de realizar profundas transformações em nossa sociedade e em si mesmo/a. Por serem espaços de práxis, são espaços de ação e educação e, nesse sentido, formam também a consciência de quem trabalha através do direito. Essencial neste processo é a disposição de se transformar, constantemente, em comunhão com quem se trabalha junto.

A proposta de educação popular de Paulo Freire, quando aplicada à assessoria jurídica popular, desafia quem trabalha com o direito a atuar, em todos os momentos, através de seus postulados. Não é apenas no espaço formalmente dedicado à formação, como nos cursos, que os paradigmas freirianos se aplicam. As atividades que a princípio não envolvem necessariamente a formação, como no caso de avaliar e decidir qual a melhor estratégia jurídica a ser usada em ação judicial, pode, e talvez precisem, estar imbuídas dos postulados da educação popular. Talvez seja exatamente nesses momentos que quem trabalha através do direito tenha maiores possibilidade de se abrir à transformação.

Na assessoria jurídica que não se enquadra no campo popular é comum que as estratégias de ação, notadamente em casos judicializados, sejam adotadas por quem detém o conhecimento técnico autorizador, contando, no máximo, com a anuência dos sujeitos que na relação tem uma posição meramente passiva. Nesse paradigma de ação não há espaço para formação, não há ação emancipadora.



Se no trabalho através do direito as pessoas, ou coletivos de pessoas e organizações, estão ao menos verdadeiramente abertas à dialogicidade freiriana no fazer jurídico, haverá espaço para formação de quem trabalha através do direito. Formação essa que não se propõe neutra, que se direciona politicamente por ser crítica. Não há neutralidade no processo educacional, assim como não há neutralidade no fazer jurídico. Parafraseando Desmond Mpilo Tutu, se o fazer jurídico parte de uma suposta neutralidade, já se escolheu o lado do opressor.

Essas reflexões também autorizam afirmar que não é a legitimidade do espaço em que se pratica a assessoria jurídica popular, ou a educação popular, que reveste a atuação de um formato crítico que busca a transformação profunda da sociedade. Assim, não basta atuar a partir de organizações de direitos humanos, de espaços institucionais que têm por missão legal a atuação junto à população oprimida.

Como afirma Pazello

o assessor jurídico popular não pode estender seu conhecimento aos que não o têm, mas, sim, comunicar-se e construir o saber sobre a forma jurídica coparticipativamente, criticamente. Dessa maneira, a tomada de consciência será uma possibilidade se a práxis for o seu suporte e guia. (PAZELLO, 2016, p. 8)

A afirmação exposta no trecho acima também precisa ser entendida na direção de quem realiza a assessoria jurídica popular. Os movimentos sociais, por exemplo, não podem estender seu conhecimento a quem atua através do direito e não integra as fileiras das organizações populares, mas podem se relacionar dialogicamente para co-construir ações, reflexões e, nesse caminhar, transformarem-se mutuamente.

Não há novidades nas considerações expostas neste deste texto, mas é sempre importante revisitar e reafirmar, criticamente, as concepções que animam a assessoria jurídica e a educação popular.

Referências bibliográficas

BANCO MUNDIAL. **Emprego e Crescimento**: a Agenda da Produtividade. Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-productivity-skills-jobs-reports>. Acesso dia 10 de março de 2018 às 22:45.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro. 1987

GORSDORF, Leandro. **A Advocacia Popular - Novos Sujeitos e Novos Paradigmas**. In *Advocacia Popular Caderno especial*. Cadernos RENAP nº 6. pp 9-12 março de 2005

MARX, Kral. ENGELS, Friederich. **O Manifesto Comunista**. Riendo Castigat Moraes. 1999.

PACHUKANIS, Evgeny Bronislavovich. **Teoria geral do direito e marxismo**. Tradução de Sílvio Donizete Chagas. Acadêmica. São Paulo. 1988.

PAZELLO, Ricardo Prestes. **A práxis da assessoria jurídica popular como vetor para o estudo da relação entre Direito e movimentos populares**: ensaio sobre o Direito insurgente. In *Caderno Eletrônico de Ciências Sociais*, Vitória, v. 4, n. 2, pp. 94-117, 2016



SEIXAS, Raul. **Ouro de tolo**. Philips, compacto. 1973.

SHOR, Ira. FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Paz e Terra, Rio de Janeiro. 1986.

RIBAS, Luiz Otávio. **Direito insurgente e pluralismo jurídico**: assessoria jurídica de movimentos populares em Porto Alegre e no Rio de Janeiro (1960-2000). Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Filosofia e Teoria do Direito. UFSC. 2009.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-92898-13-7



9 788592 898137

