

# EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS SOB A ÓTICA DOS ENSINAMENTOS DE PAULO FREIRE

*Paulo Roberto Padilha [1]*

“Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da ‘justa ira’ dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.” (Paulo Freire, 1997 p. 113-14)

## **RESUMO**

Este texto apresenta algumas reflexões relacionadas à temática da educação em Direitos Humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire e, por conseguinte, com base no universo de princípios político-pedagógicos desenvolvidos por este autor que, em 2008, homenageamos pelos 40 anos de *Pedagogia do Oprimido* (1987). Tentaremos refletir sobre quais seriam os conteúdos e as metodologias condizentes e coerentes com a temática da Educação em Direitos Humanos, quando trabalhamos na perspectiva do que temos chamado de currículo e de educação intertranscultural. Não por acaso, o livro mais conhecido de Paulo Freire, *Pedagogia do*

---

[1] Mestre e doutor em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pedagogo, bacharel em ciências contábeis, músico e Diretor de Desenvolvimento Institucional do Instituto Paulo Freire. É autor dos livros *Educar em Todos os Cantos: por uma Educação Intertranscultural*. São Paulo, Cortez/IPF, 2007; *Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo, Cortez/IPF, 2004 e *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. 8 ed., São Paulo, Cortez/IPF, 2008 (1 ed. 2001).

Oprimido, que foi manuscrito em português no ano de 1968, é dedicado “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1987:23).

Palavras-chave: Educação, direitos humanos, currículo, conteúdos e metodologias.

## **EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN THE VIEW OF PAULO FREIRE’S TEACHINGS**

### **ABSTRACT**

This paper brings some reflections related to the theme of education in Human Rights in the view of Paulo Freire’s teachings and, based on the universe of political-pedagogical principles developed by this author, we now pay homage for the 40 years of the Pedagogy of the oppressed (1987). We will try to reflect on the contents and the methodologies suitable and coherent with the theme of Education in Human rights when we work in the perspective of what we have called curricula and inter-transcultural education. Not by chance, Paulo Freire’s most renowned book, – Pedagogy of the oppressed – written in Portuguese in the year of 1968, was dedicated to “the ragged-trouserred of the world, and those who discover themselves in them and, by discovering themselves, suffer together with them, but who especially struggle together with them” (FREIRE, 1987, p. 23).

Keywords: Education – Human rights – Curriculum, contents, and methodologies.

## **EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS BAJO LA ÓPTICA DE LAS ENSEÑANZAS DE PAULO FREIRE**

### **RESUMEN**

Este texto presenta algunas reflexiones relacionadas con la temática de la educación en Derechos Humanos bajo la óptica de las enseñanzas de Paulo Freire y, a consecuencia, con base en el universo de principios político-pedagógicos desarrollados por este autor que, en 2008, homenajeamos por los 40 años de Pedagogía del oprimido (1987). Tentaremos reflexionar sobre cuales serían los contenidos y las metodologías condecientes y coherentes con la temática de la Educación en Derechos Humanos, cuando trabajamos en la perspectiva de lo que tenemos

llamado de currículo y de educación intertranscultural. No es acaso que el libro más conocido de Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, que ha sido manuscrito en portugués en el año de 1968, es dedicado “a los desaharrapados del mundo y a quienes, descubriéndose en ellos, con ellos sufren y con ellos luchan” (FREIRE, 1987, p. 23).

Palabras clave: Educación – Derechos humanos – Currículo, contenidos y metodologías.

## INTRODUÇÃO

Apresentamos aqui algumas reflexões relacionadas à temática da educação em Direitos Humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire e, por conseguinte, com base no universo de princípios político-pedagógicos desenvolvidos por este autor que, em 2008, homenageamos pelos 40 anos de *Pedagogia do Oprimido* (1987).

Tentaremos refletir sobre quais seriam os conteúdos e as metodologias condizentes e coerentes com a temática da Educação em Direitos Humanos, quando trabalhamos na perspectiva do que temos chamado de currículo e de educação intertranscultural (Padilha, 2004; 2007).

Não por acaso, o livro mais conhecido de Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, que foi manuscrito em português no ano de 1968, dedicado “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (PAULO FREIRE, 1987, p.23).

Foi pensando nos oprimidos que Freire escreveu seu famoso ensaio, como uma forma de, através da educação, caminhar com eles na direção da construção de uma teoria que pudesse fundamentar e ajudar a refletir a sua própria ação libertadora. Libertação das injustiças históricas, econômicas, políticas e sociais, cuja superação passaria necessariamente pela educação entendida como “prática de liberdade” e considerada em sua radicalidade criadora. Criação significando ousadia coletiva, ação corajosa e transformadora, que se coloca contra qualquer obstáculo à emancipação dos homens ou, se preferirmos, contra qualquer aprisionamento dos direitos das pessoas humanas.

A *Pedagogia do oprimido*, segundo palavras do próprio Freire, significa a pedagogia “que tem de ser forjada com ele e não\* para\* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de\*\* recuperação de sua humanidade\*\*”. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e re fará” (PAULO FREIRE, 1987, p.32) (Grifos nossos).

Ao lermos e relermos a obra de Paulo Freire, constatamos que, após quarenta anos, ele mantém a sua coerência histórica e a mesma radicalidade dialética e democrática de quem, na década de 60, denunciava a opressão e chamava a atenção para a necessidade de nos compreendermos como seres inconclusos, que permanentemente transformam e são transformados pelo mundo em que vivemos. Por isso, parodiando-o, afirmamos que, enquanto vivente no mundo, a pessoa também não é: está sendo. E, como tal, cria e recria permanentemente a sua própria existência, tomando consciência dos seus direitos, de suas obrigações, a partir das relações que estabelece com o mundo. Daí o seu permanente movimento de busca do “ser mais”.

No último livro que publicou em vida, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (São Paulo, Paz e Terra, 1997), Paulo Freire nos oferece uma espécie de síntese de suas reflexões ao longo de sua andariagem pelo mundo. Recordamo-nos que, em sua casa, ao recebermos o texto original desta obra, para que a mesma fosse organizada em capítulos pela equipe do Instituto Paulo Freire, ele nos falava de sua vontade de que aquele livro pudesse ser lido pelo maior número possível de pessoas, principalmente no Brasil. Daí o seu interesse que fosse uma “edição de bolso”, a preços bem populares. Ele pretendia que educadoras e educadores, alunas e alunos e todas as pessoas interessadas pudessem ter acesso às suas idéias e às reflexões que, durante anos, vinham sendo por ele e por outras pessoas semeadas, regadas, cultivadas, vivenciadas, apreendidas, transformadas e atualizadas.

O “pequeno grande livro” confirmou o anunciado caráter de síntese. Nele encontramos inúmeras categorias-chave do pensamento e da obra de Paulo Freire, das quais eles nos falava com muita humildade, desejoso de poder contribuir ainda mais com a educação dos excluídos e de todas as pessoas que, como ele, enxergam o “futuro como problema e não como inexorabilidade e o saber da História como possibilidade e não como determinação.” (PAULO FREIRE, 1997, p.85). Como Freire, acreditamos que “mudar é possível” e que a tradução dos direitos humanos em conquistas concretas e efetivas, de grande alcance social, é um desafio de toda a sociedade que, certamente, passa também pela educação formal e não-formal, em todos os seus níveis.

No livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido* (São Paulo, Paz e Terra, 1994), confirma-se também a preocupação do autor com a educação de toda a classe trabalhadora. “A formação da classe trabalhadora, na perspectiva progressivamente pós-moderna,

democrática, em que me ponho, lhe reconhece o direito de saber como funciona sua sociedade; de conhecer seus direitos, seus deveres; de conhecer a história da classe operária; o papel dos movimentos populares na refeitura mais democrática da sociedade.” (PAULO FREIRE, 1994, p.133).

A concepção de educação proposta por Paulo Freire, ou seja, uma educação libertadora e transformadora, experimentada e comprovada na sua práxis como educador e homem público, nos dá condições de pensar quais os tipos de conteúdos e metodologias que o autor propõe em suas pedagogias (do oprimido, da esperança, da autonomia, da indignação) e, por conseguinte, como ele entendia a educação em direitos humanos.

Queremos, por ora, esclarecer que, ao falar, por exemplo, das exigências do ensinar e do aprender, Paulo Freire se preocupa não apenas com conteúdos, nem tampouco somente com a metodologia de ensino. Pare ele, “o diálogo pedagógico implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de que gira quanto a exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos” (PAULO FREIRE, 1994, p.118). Melhor explicando e utilizando como exemplo o próprio livro *Pedagogia da Autonomia* já citado anteriormente: o autor nos mostra a necessidade de superação dessas dicotomias, falando-nos da rigorosidade metódica da prática educativa e da relação dialética e dialógica entre ensino e pesquisa, “que-fazer (que) se encontram um no corpo do outro” (Idem, 1997, p.32).

Não poderíamos, no espaço deste trabalho, nos alongar na análise de cada um dos saberes necessários à prática educativa sugeridos por Paulo Freire. Contudo, não é demais destacar, mesmo ao nível da pura lembrança, que alguns desses saberes têm relação direta com uma educação que trabalha e contempla, no seu cotidiano, os Direitos Humanos. Esses saberes, entre outros, são fundantes no pensamento freireano, e têm sido referência na ação educadora daqueles e daquelas que pretendem continuar e reinventar Paulo Freire, responsabilidade de todos nós, por uma educação que, antes de tudo, exige que queiramos bem aos nossos educandos.

Querer bem ao educando significa que o educador, “permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar, politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos” (idem, 1997, p.161) (Grifos nossos). Perguntaríamos-nos: como alguém que não se respeita, que não respeita os seus próprios direitos, que às vezes nem os conhece e que não luta por eles, poderia ensinar outro alguém sobre

o exercício de algum direito ou sobre qualquer outro conteúdo de forma crítica e emancipadora? Ou como alguém desacostumado a lutar pode conhecer o sabor da luta ou da possível vitória? Ou como um professor que se deixa vencer pela rotina, por mais dura que pareça, pode contribuir para a formação de sujeitos que exerçam plenamente a sua cidadania e saibam lutar e defender os seus direitos civis, sociais e políticos?

Outras categorias que precisam ser lembradas e que também nos servem como indicadores de uma educação que nos ensina a lutar pelos nossos direitos e a tornar o processo educativo mais plenamente humano – enquanto criação cultural – são, por exemplo, a criticidade, a estética, a ética, o respeito aos conhecimentos e saberes dos/as educandos/as, a consciência do inacabamento da pessoa, a alegria, o diálogo, a esperança, a dinâmica entre liberdade e autoridade, o significado da compreensão da educação enquanto intervenção humana, entre outras categorias e idéias-chave que por tantos anos estiveram presentes em sua práxis, entendida enquanto ação transformadora.

Observamos que Paulo Freire não faz referências específicas a nenhuma declaração ou tratado de Direitos Humanos, mas considera que “uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta” (Idem, 2000, p.43).

Paulo Freire nos ensina a lutar pelos direitos humanos quando, por exemplo, fala que a sua justa ira fundamenta-se na “negação do direito de ‘ser mais’ inscrito na natureza dos seres humanos” (Idem, 2000, p.79), como já enfatizamos na epígrafe deste trabalho. Também nos convida a lutar contra a impunidade, contra qualquer tipo de violência, “contra a mentira e o desrespeito à coisa pública” (Idem, 2000, p.61), ou contra a falta de escola, de casa, de teto, de terra, de hospitais, de transporte, de segurança ou, ainda, contra a falta de esperança da ideologia neoliberal e da insensatez dos poderosos, que tentam a todo custo, todos os dias, em todos os espaços da sociedade, naturalizar a miséria, a pobreza e, disfarçadamente, impedir “a briga em favor dos direitos humanos, onde quer que ela se trave. Do direito de ir e vir, do direito de comer, de vestir, de dizer a palavra, de amar, de escolher, de estudar, de trabalhar. Do direito de crer e de não crer, do direito à segurança e à paz” (PAULO FREIRE, 2000, p.130).

O mundo está em guerra. As sociedades convivem muitas vezes com a insegurança, com a impunidade, com o medo e com uma verdadeira

“cultura da violência”, que se manifesta na atualidade de diferentes formas, e nos diferentes espaços sociais, marcadamente nas nossas escolas. E não há respostas simples para problema de tamanha complexidade.

A luta pela paz, segundo Freire, pressupõe uma confrontação justa e crítica dos conflitos existentes, que provocam a intolerância e a falta de solidariedade. Mas, para o educador da utopia, o mundo não prescinde da guerra para ser mundo. O homem não é o ser da guerra, mas do amor, da afetividade, da esperança e da utopia. Falta-lhe a abertura para aprender com a diversidade e buscar uma sociedade que consiga alcançar uma ética fundada no respeito às diferenças, isso significando conviver com elas e não se isolar nos guetos multiculturais que não enfrentam os desafios de uma radicalidade democrática para a convivência plena de direitos e de deveres.

Hoje, contamos, no Brasil, com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), sancionado em 10 de dezembro de 2006. Trata-se de um Plano que “é fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada” (PNEDH, 2008, p.11) que, certamente, “incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas da nossa sociedade pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz” (idem).

Este primeiro olhar sobre alguns dos ensinamentos de Freire, que, na nossa análise, se relacionam diretamente ao debate sobre Direitos Humanos, não pode prescindir do reconhecimento na sociedade e nos espaços onde a educação acontece, na presença da multiculturalidade. Esta, segundo aquele autor,

não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma ‘para si’, somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (PAULO FREIRE, 1994, p.156).

A multiculturalidade é criação histórica e, como tal, exige de todos nós o estabelecimento democrático e coletivo de fins comuns para uma convivência ética. Nesse sentido, a educação é instância propícia e espaço

privilegiado para a realização da convivência e das trocas entre as diferentes culturas, o que se torna possível com a criação de espaços interculturais e intertransculturais, onde a multiculturalidade se fará presente e, por conseguinte, estabelecerá, num primeiro momento, o que Freire chama de “unidade na diversidade” (Idem, 1994, p.157) e, num segundo instante, a luta pela construção de uma sociedade que fala de paz mas que, para tanto, antes dela e mesmo como seu pressuposto, faz justiça.

Estão aí lançadas as bases do que chamamos, atualmente, de Educação Intertranscultural: aquela que tem como ponto de partida as relações humanas que se estabelecem nos vários espaços de convivência sociocultural e socioambiental, mas respeitando e valorizando as diferentes diferenças e as múltiplas semelhanças culturais, sociais, étnicas, econômicas, políticas, ambientais, geracionais, afetivo-sexuais, de gênero, entre outras, superando dicotomias históricas, negadoras dos próprios direitos e dos valores humanos, que aqui pretendemos discutir.

### **ESCOLA CIDADÃ E DIREITOS HUMANOS**

Se pensarmos especificamente no âmbito da educação e considerarmos algumas experiências concretas, que têm por referencial teórico a práxis de Paulo Freire, voltamos à pergunta inicial sobre qual seria a melhor forma de se educar em Direitos Humanos e, em especial, qual seria a contribuição concreta de Freire. Para responder a esta questão, contamos com a análise do Professor Moacir Gadotti em seu livro, cujo título é Um legado de esperança (GADOTTI, 2001, p.78-81), em que ele fala da “validade universal de teoria e da práxis de Paulo Freire, que estaria ligada sobretudo a quatro intuições originais”:

1ª - Ênfase nas condições gnosiológicas da prática educativa – em que educar é conhecer, ler o mundo, para poder transformá-lo.

2ª - Defesa da educação como ato dialógico – em que se defende uma educação ao mesmo tempo rigorosa, intuitiva, imaginativa, afetiva e, portanto, comunicativa.

3ª - A noção de ciência aberta às necessidades populares – e, por conseguinte, uma educação voltada às questões sociais e muito concretas, como trabalho, emprego, pobreza, fome, doença, etc.

4ª - O planejamento comunitário, participativo, a gestão democrática \*e a pesquisa participante – que se traduz nas experiências educacionais atuais, que têm tido grande impacto em diferentes localidades e comunidades brasileiras, como, por exemplo, o \*Movimento pela Escola Cidadã.

Essas quatro “intuições originais” de Paulo Freire, tão bem captadas pelo Professor Gadotti, que com ele conviveu muito de perto por mais de 25 anos, nos dão a exata medida de alguns indicadores que queremos oferecer ao nosso leitor e à nossa leitora em relação às possibilidades que vemos, a partir do legado de Paulo Freire, de construirmos ou reconstruirmos experiências educacionais que respeitem os direitos humanos e que considerem que o ser humano é naturalmente “um ser da intervenção no mundo (...) e por isso mesmo deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto” (PAULO FREIRE, 2000, p.119).

Queremos, para exemplificar e tornar bem concreto o que anunciamos logo acima, falar da experiência do Movimento da Escola Cidadã, que nasceu no final da década de 1980, na educação municipal de São Paulo, para fazer frente ao projeto pedagógico neoliberal, e que se traduziu na continuidade do movimento de educação popular comunitária que, durante a década de 1980, ficou conhecido pela expressão “\*escola pública popular\*”.

Como afirma Gadotti (2001, p.97), “são inúmeras e profundas as conseqüências dessa concepção de educação em termos não apenas de gestão, mas em termos de atitudes e métodos e que formam o novo professor, o novo aluno, o novo sistema, o novo currículo, a nova pedagogia da educação cidadã”.

Chamamos de a “construção do projeto eco-político-pedagógico na perspectiva da Escola Cidadã”, fortemente enraizada no universo de princípios político-pedagógicos e filosóficos desenvolvidos por Paulo Freire, a experiência de criação de uma escola que, segundo as palavras do próprio Freire,

se assume como centro de direitos, como um centro de deveres. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola que não pode ser jamais licenciada nem jamais autoritária. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia. (PAULO FREIRE, março de 1997. In: PADILHA, Paulo R., 2001 p.61; segunda orelha).

Alguns princípios fundamentais da Escola Cidadã contribuem para que consigamos construir a escola com que Paulo Freire sonhou e pela qual tanto lutou, principalmente nos últimos anos de sua vida, cuja semente lançou desde *Pedagogia do oprimido*: uma escola que fosse estatal quanto ao financiamento, comunitária e democrática quanto à gestão, pública e popular quanto à destinação.

Uma escola que, ao pensar o seu projeto e o seu currículo, trabalhe antes de tudo as relações pessoais e interpessoais entre os sujeitos, que direta ou indiretamente se encontram no espaço escolar e comunitário, organizando, através dos seus diversos colegiados escolares, os seus princípios de convivência e o seu regimento, construídos através do esforço coletivo, que aprende a participar participando e que, desta maneira, constrói e reconstrói, processualmente, a sua própria autonomia, jamais doada.

Tratamos, na verdade, de um processo de Educação Cidadã, que acontece em diferentes instituições educacionais, formais e não-formais, que valorizam, no processo de ensino e de aprendizagem, o diálogo, a amorosidade, a afetividade, estimulados com base nas experiências acumuladas pela humanidade no que se refere às contribuições das diferentes culturas, das diferentes ciências e formas de expressão e manifestações simbólicas – por conseguinte, que dão importância não apenas às informações, mas, principalmente, aos processos de produção e conhecimentos e de saberes, com participação ativa dos diferentes sujeitos educacionais e de toda a comunidade.

Falamos de direitos humanos relacionados à democracia participativa, que se traduz numa organização democrática que inclui nos processos decisórios de sua gestão administrativa, pedagógica/curricular e financeira, todos os segmentos escolares, sem exceção, e sem admitir quaisquer formas de discriminação ou preconceito, seja na hora de planejar ou de projetar as suas atividades, seja nos momentos de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos ou de construir os instrumentos da sua própria auto-avaliação.

É esta a Educação que temos buscado e construído a cada dia: que, através de um “planejamento dialógico” (PADILHA, 2001) e de um processo de “avaliação dialógica continuada (ROMÃO, 1998; PADILHA, 2000b), possa, de forma socializada \*e \*ascendente, influenciar, a partir das unidades educacionais, as políticas públicas educacionais. A escola, por exemplo, ao definir o seu currículo intertranscultural e as suas atividades transdisciplinares, valorizando os direitos humanos e a educação como

direito, terá por referência um processo rico e participativo de “leitura do mundo” que resulte na definição do conhecimento científico e de saberes significativos para os alunos e para as alunas, porque trabalhados com base nas suas experiências e nos contextos socioculturais e socioambientais em que eles vivem, respeitando os seus ritmos pessoais sem perder de vista a dimensão de totalidade do conhecimento e das experiências acumuladas pela humanidade (ou seja, o conhecimento é considerado ao mesmo tempo numa dimensão local e global, isto é, numa dimensão “\*glocal”\*).

Como temos já acompanhado e comprovado, a educação à qual nos referimos, da escola para a comunidade e da comunidade para a escola, acaba criando, na sua mais ampla dimensão, um currículo que estimula a curiosidade, a ação integrada de professores, de alunos, das comunidades escolares, das diferentes áreas do conhecimento e dos diferentes saberes, com o que cria um movimento de valorização da pessoa em sua plenitude. Trabalha, por exemplo, com o conceito de “\*Círculos de Cultura”\* em vez de simplesmente trabalhar com as atividades na sala de aula, que contribuem para que um novo tipo de relação pedagógica se estabeleça entre professores e alunos, relação esta mais amorosa (sem ser piegas), respeitosa (sem ser licenciosa), cuidadosa (sem ser sufocante), ética (sem se contentar com o que está posto), estética (sem simplificações e dicotomias) e mais humana (respeitando o direito de todos e de todas as pessoas) (PADILHA, 2000a).

A Educação Cidadã tem sido um movimento ampliado e aperfeiçoado desde a década de 1990 do século passado e já apresenta resultados altamente exitosos, que têm por referência a experiência da escola pública e popular do município de São Paulo (1989-1992), devidamente adequadas e contextualizadas conforme os novos espaços e tempos em que estão acontecendo.

Só para darmos um exemplo, realizamos em outubro de 2001, dentro do Fórum Mundial de Educação, na Cidade de Porto Alegre - RS, de 24 a 27/10/2001, o I Encontro Nacional das Escolas Cidadãs (I ENEC). O objetivo daquele encontro foi alcançado porque conseguiu mobilizar experiências e articular uma rede de pessoas e instituições que, por sua vez, participaram também, em 2002, do I Encontro Internacional das Escolas Cidadãs (I EINEC), como forma de garantir e de ampliar a troca de experiências de projetos educacionais que, além de se serem alternativas ao projeto neoliberal de educação, se transformam em ações fortemente propositivas de valorização dos Direitos Humanos em Educação e em

toda a sociedade. Esses encontros, devidamente ampliados em termos de temáticas e abrangências, fortaleceram os Fóruns Sociais Mundiais e os Fóruns Mundiais de Educação que, a partir de 2001, aconteceram em várias cidades de todo o mundo. [2]

A Pedagogia de Paulo Freire, que hoje se multiplica em inúmeras outras pedagogias, tem sido permanentemente lembrada nesse processo, não apenas como grande inspirador de novas ações e projetos, mas como um corpo de conhecimentos, como uma filosofia e uma práxis que nos convidam permanentemente a reinventá-la e a nos reinventarmos durante e ao final de cada novo encontro, de cada nova experiência.

Continuamos sonhando e, hoje, pensando todo o planeta como uma única comunidade, como Paulo Freire escreveu em suas últimas obras.

De acordo com Gadotti, “a Escola Cidadã e a ecopedagogia – uma pedagogia ética, estética, voltada para a construção de uma sociedade sustentável – sustentam-se no princípio de que todos, desde crianças, temos um direito fundamental de sonhar, de fazer projetos, de inventar, como pensavam Marx e Freire” (GADOTTI, 2001, p. 100) (Grifos nossos).

É este o nosso projeto: dar continuidade ao legado de Paulo Freire, reinventá-lo e contribuir para que as atuais e futuras gerações possam ver respeitados, cada vez mais, os direitos que são seus, os Direitos Humanos, E que elas possam contribuir para preservá-los e, sobretudo, ampliá-los para o bem de toda pessoa humana. Este é outro ensinamento de Paulo Freire. Esta é a nossa “esperança sem espera”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 9.394/95, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 12 set 2008.

\_\_\_\_\_. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Presidência da República. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>> Acesso em: 12 set 2008.

PADILHA, Paulo R. Relação pedagógica na sala de aula. In: Anais do 6º Seminário de Educação “Transversalidade no espaço escolar”. Criciúma, 2000a, pp. 19-47.

\_\_\_\_\_. Ciclos e avaliação dialógica continuada na Escola Cidadã. Cadernos da Escola Cidadã, n. 9. São Paulo, IPF, 2000b.

\_\_\_\_\_. Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo, Cortez/IPF, 2001.

---

[2] A este respeito, ver livros de Boaventura Sousa Santos (2005) e de Moacir Gadotti (2007).

- \_\_\_\_\_. Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação. São Paulo, Cortez/IPF, 2004.
- \_\_\_\_\_. Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma Educação Intertranscultural. São Paulo: Cortez/IPF, 2007.
- PAULO FREIRE. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3 ed. São Paulo, Paz e Terra, 1994.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, Editora UNESP, 2000.
- GADOTTI, Moacir. Educar para um outro mundo possível. São Paulo, Publisher Brasil, 2007.
- \_\_\_\_\_. Um legado de esperança. São Paulo, Cortez, 2001.
- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, SEDH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2008.
- Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) – SEDH/PR (1996 e 2002).
- ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. São Paulo, Cortez/IPF, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. O Fórum Social Mundial: manual de uso. São Paulo, Cortez, 2005.
- SCHILLING, Flávia (Org.). Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas. São Paulo, Cortez, 2005.