

O ENSINO DOS DIREITOS HUMANOS: A POESIA COMO FORMA DE LIBERTAÇÃO DO DESEJO

THE TEACHING OF HUMAN RIGHTS: THE POETRY TO FREE THE DREAMS

Leilane Serratine Grubba¹

Resumo: O trabalho tem como objetivo investigar a possibilidade de um ensino jurídico mais aberto e plural às diferenças e à humanização, por meio da aprendizagem de uma outra noção de direitos humanos – teoria da (re)invenção dos direitos humanos. Escrito em forma de manifesto, o texto é um convite ao mergulho do leitor em reflexões sobre a relação entre direitos humanos e ensino jurídico, em um constante diálogo com Luis Alberto Warat, Joaquín Herrera Flores e Rubem Alves. Vislumbra-se o ensino jurídico como um ato de amor, cuja vontade se resume em dar asas à imaginação poética para se pensar a construção de um mundo mais humanizador e libertário dos desejos e sonhos instituintes. É uma luta que grita um grito silente em favor da cidadania e da busca da democracia plural e participativa. .

Palavras-chave: Direitos Humanos; Ensino; Libertação.

Abstract: The work aims to investigate the possibility of a 'plural' law education, based on the learning a different notion of human rights - theory of (re)invention of human rights. Written in the form of a manifest, the text is an invitation to plunge the reader into thinking about the connection between human rights and law education in a constant chat with Luis Alberto Warat, Joaquin Herrera Flores and Ruben Alves. Understanding education as an act of love implies in perceive the will of a more humanized society and the freedom to dream a new world. It is a fight in favor of citizenship and the search for plural and participative democracy.

Key Words: Human Rights; Education; Freedom.

INTRODUÇÃO

Faço deste texto um manifesto. Um manifesto é sempre um ato de amor, um compromisso com a vida, com a liberdade e com a humanização do humano. É uma manifestação pessoal que não supõe um saber fechado, autorreflexivo e convertido em dogma, senão uma conversa com o leitor, uma provocação polissêmica, na qual as significações são múltiplas e plurais. É um convite à abertura e ao diálogo, permitindo ao leitor mergulhar na dialética da práxis da vida cotidiana e dos sonhos que carrega em si, para repensar a noção de Direitos Humanos e ensino jurídico, visando a construção de uma humanidade fundada na ética da compreensão e do amor.

A opção por iniciar a escrita em primeira pessoa do singular reflete a *pessoalidade* do texto. Importa na luta consciente a favor da libertação e da felicidade. É uma manifestação contra o pensamento de um saber atomizado, para o qual as diversas áreas do conhecimento não se comunicam.

Conhecer é sempre uma busca, uma possibilidade. Embora decorrente do pensamento grego antigo, continua dominante a concepção de verdade *una – universo* –, a crença em que tudo o que existe no mundo tem uma essência que pode ser desvendada e que a realidade do mundo é alheia à linguagem. Concebe-se a utilização metafísica do conhecimento que separa o sujeito-homem do objeto-mundo, que pode ser conhecido por via de observação objetiva. É uma vontade de objetividade cartesiana que percebe a verdade de um saber na observação do mundo estático.

¹ Mestranda em Direito, Estado e Sociedade, na Universidade Federal de Santa Catarina UFSC/CPGD. <http://www.selleg.blogspot.com>. E-mail: lsgrubba@hotmail.com.

Modernamente se bem sabe que a realidade é constituída pela linguagem. Conhecer não implica a exigência de objetividade que impõe, inclusive, a linguagem *impessoal* para que um texto seja considerado científico. Conhecer é um ato intersubjetivo, uma busca que comporta um *pluri-verso* de significações. É sempre um ponto de partida que não comporta fim. Como disse Bachelard, conhecer implica a reflexão sobre a reflexão. É um ato humano e, portanto, *peçoal*.

O objetivo deste texto é convidar o leitor a fazer uma reflexão sobre o ensino jurídico dos direitos humanos, em um constante diálogo com Luís Alberto Warat, Joaquín Herrera Flores e Ruben Alves; para uma possível abertura a perceber o ensino como um ato de amor, dar asas à imaginação para pensar a construção de um mundo mais humanizador e libertário dos desejos e sonhos instituintes. É uma luta pela libertação que importa em reconhecer o *outro* como *outro*, em sua diferença; mas na identidade da *humanidade*. Empreender um projeto comum, que ultrapassa os limites da vida do *um* e que reside na própria coletividade.

Assim, a proposta deste trabalho é a de investigar a possibilidade de um ensino jurídico mais aberto e plural às diferenças e à humanização, por meio da aprendizagem de uma outra noção de direitos humanos.

1 A VOZ SILENCIOSA DE JOAQUÍN HERRERA FLORES: O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS E PARA QUE SERVEM?

Abordar o tema dos Direitos Humanos é, mais do que tudo, uma manifestação de amor pelos seres humanos. É aceitar-se como pertencente a uma comunidade global, na qual a identidade não anula a diferença e a diferença não é motivo para lutar contra a identidade. É aceitar a relação do *eu* com o *outro* baseada no mútuo pertencimento, na liberdade e na responsabilidade, enfim, na solidariedade. É buscar uma ética da alteridade – Dussel.

Antes de qualquer coisa, o tema implica uma escolha. Uma escolha que não pode ser considerada meramente epistemológica, mas sim ética. Falo em uma escolha ética porque a defesa dos direitos de todos e todas é um ato de amor. A escolha que eticamente assumi, de modo algum tem o condão de invalidar qualquer outra opção existente ou a ser pensada e posta em prática. A minha, devo dizer, ficará bem delineada já nos primeiros parágrafos deste texto e confessar que, durante toda a escrita, nela se encontra a voz silenciosa do *maestro* Joaquín Herrera Flores. O sentimento de pertencimento em sua teoria foi tão imensamente avassalador e o diálogo tão constante a ponto de não mais saber pensar os Direitos Humanos fora da extensão de suas palavras. Sua voz fala em meus ouvidos silenciosamente, um grito sereno ecoa em meu coração e pensamento.

Em 10 de dezembro de 1948, a Assembléia Geral das Nações Unidas adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos em um ato histórico. O texto deveria ser publicado como a causa a ser implementada. Desse ato, nasceram os Direitos Humanos, o reconhecimento das lutas por Direitos Humanos ou a institucionalização de normas a garantirem o resultado de lutas sociais por uma vida digna de ser vivida?

Desde o *nascimento* do (*reconhecimento*) dos Direitos Humanos, encontramos-nos em um paradoxo. Se, por um lado, existe a *intenção* internacional e nacional a favor de implementar os Direitos e de se estabelecer um mínimo a ser garantido eticamente e juridicamente a todos e todas; por outro lado, os Direitos

individuais prevalecem sobre os sociais e políticos, dentro de uma ordem maniqueísta que não se impõe contra o sistemático desrespeito à dignidade humana. O que se pode fazer quando as normas não correspondem aos fatos? Porque um discurso pretensamente neutro de garantia de direitos que permite o genocídio, o colonialismo, o imperialismo, a anulação da diferença, a imposição de democracia por meio de invasão e guerra, senão diretamente, indiretamente contribui para o desrespeito de seu próprio texto legal.

A Declaração dos Direitos Humanos foi assinada em meio a um processo de descolonização e Estado do Bem-Estar Social, com política pública interventora na economia. Nesse contexto de Guerra Fria e reações social-filosóficas contra o início da expansão global capitalista, em 1948, as Nações Unidas, por meio da Declaração, entenderam que todos os seres humanos nascem iguais em Direitos inalienáveis e liberdades fundamentais. Desde então, comprometeu-se em promover e proteger os Direitos de *todos* os humanos, iguais em dignidade e valor. Esses Direitos *pertencem a você, são seus direitos*, assegura a Carta.

Em seu preâmbulo, novamente a Declaração reconhece a dignidade de nascimento, que faz de todos os humanos iguais em direitos inalienáveis. Contudo, a linguagem normativa é sempre *deôntica*: trata-se de um *ideal* a atingir, uma proposta de *dever ser* que deve ser alcançado por todas as pessoas em todas as nações, para que se ensine a educação, o respeito pelos direitos e liberdades, tanto em âmbito nacional quanto internacional, para as populações de seus territórios ou de *territórios sob a sua jurisdição*.

Paradoxalmente, uma Declaração *Universal*, que faz de seus ideais os ideais de todos e todas que vivem no mundo, ao mesmo tempo, aceita a noção de colonialismo e imperialismo ao dispor sobre a necessidade de se assegurar os direitos humanos inclusive dos *territórios sob a jurisdição*.

Já nos artigos 1º e 2º, a redação é diversa. Primeiramente, considera que todos os humanos *nascem* livres e iguais em dignidade e direitos. Após, que todos esses direitos se referem aos direitos *dispostos* na Declaração, sem distinção qualquer, seja ela de raça, cor, gênero, religiosa, política, etc. Não mais são, portanto, um *dever ser* a alcançar ou uma luta por direitos a se travar, mas o próprio *ser*: todos que nascem humanos têm direitos humanos assegurados, pelo simples fato de terem nascido humanos.

Perceber que na vida cotidiana os direitos assegurados social e institucionalmente aos humanos diferem em razão direta à sua condição social, gênero, nacionalidade, etc., implica admitir que, por mais que não sejam respeitados e não haja possibilidade de exercê-los, os direitos estão ali, garantidos. Além das diferenças, portanto, não haveria necessidade de uma busca pela implementação, pois todos os humanos já os têm.

Seguindo a linha de pensamento de Warat sobre a castração, se assim se entende os direitos humanos, acumula-se um conformismo por meio de uma ideologia ocidental – *universalizada* – que gera uma experiência de imobilidade. Uma ideologia castradora dos desejos humanos, com uma cosmovisão imobilizadora que não deixa que as pessoas sintam a necessidade de lutar pela humanidade, de confrontar o instituído, de indagar sobre direitos de papel que não garantem a dignidade da maior parte da população mundial, posta à margem.

Não mais há espaço para criatividade, desejo ou busca, pois já se possuem todos os direitos de forma igualitária e não hierarquizada. De igual maneira, Warat também se refere à castração como poder da linguagem, na qual o símbolo se torna

superior ao que simboliza e faz com que as pessoas vivam pelas palavras e não na realidade da *práxis* no mundo.

Embora o artigo quinto se refira a uma proibição, no artigo quarto, encontra-se redigido o direito à vida, à segurança e à liberdade de todas as pessoas, conotando, novamente, direitos que todos e todas têm. Questionar-se a respeito de todos aqueles que morrem de fome todos os dias, de doenças curáveis; de todos aqueles que não têm a segurança do lar, ou a segurança de ser; de todos os que não podem ser livres por estarem alienados ou, sendo, que não podem exercer sua liberdade por estarem fisicamente presos, muitas vezes injustamente, é também questionar o discurso da Declaração.

Não se trata de negar a Declaração, construída por meio de lutas sociais, mas de relativizar o alcance de suas significações, para que, por ser fruto de um processo hegemônico, não se perpetuem os espaços de castração simbólicos que impedem as pessoas de se sentirem seres humanos que necessitam buscar sua humanidade e sua noção de dignidade. Assim se mostra a necessidade da leitura da Declaração como uma proposição, um ideal a ser alcançado a partir de lutas sociais. É, portanto, um *dever ser* como horizonte utópico que permite a prática de *práxis* emancipatórias.

Em linhas gerais, no contexto pós-anos setenta, o capitalismo neoliberal possibilitou o controle político por parte do fluxo monetário de instituições globais e os direitos até então adquiridos passaram a ser vistos como custos sociais, reduzidos em detrimento da liberdade-monetária, mas nunca de pessoas.

Considerando a linguagem como construtora da realidade, seja para a operacionalização de uma castração simbólica ou de uma prática emancipatória, o teórico espanhol Joaquín Herrera Flores propõe uma (re)invenção dos Direitos Humanos, para que as pessoas possam construir um mundo humanizado e libertário, instituinte de todos os povos em suas diferenças culturais.

Os Direitos Humanos, nessa perspectiva, não podem se reduzir às normas legais. Eles estão no mundo da prática cotidiana. São os anseios das pessoas por uma vida digna e pela dignidade humana.

Distinguindo o sistema de garantia dos direitos do que se quer garantir, os direitos são entendidos como processos institucionais e sociais que permitam que as pessoas detenham capacidade para lutar pelos bens materiais e imateriais necessários a uma vida digna. A luta, tal como já se previu dialeticamente Marx e Engels, Gramsci, Dussel, etc., sempre será uma luta que venha das próprias pessoas, “contra-hegemônica”, a favor da emancipação e, conseqüentemente, a favor da democracia.

Para além da garantia das normas legais, a necessidade da luta reside da percepção da vida cotidiana das pessoas. Independentemente dos supostos *direitos de papel*, o importante é a situação na qual as pessoas realmente vivem. Afinal, quem passa fome não irá lembrar-se de que é igualmente igual em dignidade e direito a todos os demais. Quem passa fome quer saciá-la. Mas, afinal, de que mais se tem fome? De vida digna, de liberdade, de solidariedade, de pertencimento, de alteridade, de criatividade, de ser na diferença, de possibilidade de libertação da retórica quase perfeita que encobre as diferenças em uma suposta igualdade.

A luta emancipatória é justificada pela ausência de vida digna. A necessidade não é de Direitos. Esses são apenas uma consequência. O que se precisa é da satisfação de necessidades materiais e imateriais para uma vida digna de ser vivida para que o humano pertença realmente a humanidade.

Herrera Flores aponta para o fato de que as normas de direitos humanos, criadas pelo sistema axiológico-ideológico dominante, não são exigíveis perante os tribunais, principalmente os direitos sociais, econômicos e culturais, reduzidos a meros princípios orientadores de políticas públicas, permeados por interesses ideológicos.

Reconhecendo a importância das normas legais de garantias, como a Declaração Universal de Direitos Humanos, a percepção da vida cotidiana, seja nas grandes metrópoles ou pequenas cidades brasileiras, permite uma suposição de que o impasse da dignidade humana tende apenas a se agravar. Se, por um lado, se têm normas legais, por outro, ou elas não são exigíveis, ou não satisfazem a carências materiais das pessoas. Dentro de uma ética de direito humano, Herrera Flores busca a subversão do instituído, entendendo-se os direitos humanos como o resultado provisório das lutas pelo acesso igualitário e não hierarquizado por processos de divisão do fazer humano, que tem como única pretensão universalizar a vida digna de ser vivida, criando um mundo instituinte de pessoas e povos de diferentes culturas.

2 ENSINAR A LIBERTAR OS SONHOS: O ENSINO-APRENDIZAGEM PARA UM DAR-SE CONTA DAS PLURAIS POSSIBILIDADES NO MUNDO

A linguagem é um espaço de poder. Assim como as normas institucionais carregam o sistema ideológico dominante e são reflexos do poder político, social e econômico, também o ensino jurídico é permeado tanto pelo poder da linguagem quanto pela linguagem do poder no qual está inserido, abrindo espaço para uma possibilidade de dominação e unificação, seja do corpo social, seja dos alunos.

Ser educador não é profissão, é vocação. Educar é um ato de amor, pois só o amor permite o sentimento de abertura do *eu* para o *outro*, com a busca do pertencimento no respeito à diferença e à diversidade. O educador é aquele que nunca morrerá, que sempre continuará a viver por meio da linguagem, nos alunos que ensinou a possibilidade de abertura a percepção do mundo, do novo, do instituinte.

Se se parar para refletir, tradicionalmente, não se ensina a abertura ao novo. Muito pelo contrário; o sistema educacional, permeado pelos sistemas social e político, reproduz em seu seio as mesmas relações de dominação. Justamente por esse fato, Rubem Alves considera que a miséria do ensino é verificada nos pontos em que a educação foi mais eficiente, cujo resultado foi a deformação do aluno.

Ao contrário dos animais, para os quais o comportamento – “*aprendizagem*” – é instintivo para a perpetuação da espécie, os humanos apenas nascem humanos – Morin –, mas devem aprender sua humanidade. Portanto, a genética ocupa apenas um plano de fundo no desenvolvimento da vida. A humanidade só se desenvolve dentro de um espaço de consenso, em uma cultura, é ensinado, é aprendido.

Assim, seja no ensino em geral ou especificamente no ensino jurídico, o aprendizado do conhecimento já sedimentado, embora importante, atua para a castração do *ser*, criando verdades por meio da linguagem ideológica, relegando o próprio *ser* ao imobilismo e à percepção da sociedade em uma cosmovisão imobilizadora. Não há espaço para a criatividade e autonomia. A castração que limita, torna o *ser* inválido e culpado, um morto que morreu em vida, crente de verdades naturais e imutáveis, perante as quais não cabe sua liberdade e não há

devir. Negar a castração é aceitar o vazio do *ser-em-si*, despojando-se dos dogmas e mergulhando na própria interioridade (WARAT, 2000, p. 14-19).

A não necessidade de se pensar o novo quando o aprendido é o *uno* – *uni*-verso – a ser pensado é o poder da linguagem que transforma o aluno em mero expectador do conhecimento que lhe foi passado e assimilado. Assim, sem qualquer questionamento ou refutação, tal conhecimento se transforma em uma verdade imutável, ditada pela superioridade do Estado, da norma e do professor.

Em aspecto quantitativo, os cursos de Direito ainda são os mais procurados no Brasil. Continuam, contudo, a reproduzir a mesma sustentação ideológico-política para a formação de técnicos da burocracia, vigente desde a formação dos primeiros cursos de Direito no país. Mesmo assim, se por um lado, acusam-se os cursos de Direito de serem por demasiadamente teóricos, por outro, também acusam-nos de serem por demais dogmáticos. Desvelando tais considerações, Horácio Wanderlei Rodrigues (2005, p. 183-184) percebe a reprodução da sociedade autoritária e Estado burocrático no próprio ensino do direito, que implica uma força conservadora que imobiliza a construção de uma nova sociedade.

O aluno, pouco a pouco, vai se transformando nas próprias palavras ensinadas pelo professor, acreditando no que lhe foi ensinado, como se a realidade do mundo fosse refletida pelo direito, neutro das relações de dominação. Deixa de perceber que as palavras do ensino refletem apenas a ausência do objeto a ser ensinado, nunca o próprio objeto. Caso contrário, seria apenas pura tautologia.

A função da educação não é a de descobrir o mundo, mas o autodescobrimento, o *descobrir-se* de todas as verdades que foram assumidas e erigidas a dogmas. Ensina-se a desaprender o velho para aprender o novo, mas acima de tudo, ensinar a abertura, a abrir para a possibilidade de perceber o mundo com os olhos do novo, do vazio, à poesia dos jogos de significação. A educação é uma possibilidade de abertura ao instituinte, não ao instituído.

Sendo aberta ao diálogo e às diferenças, humanizadora e libertária, a teoria da (re)invenção dos direitos humanos é uma possibilidade de pensar o ensino do direito como uma forma de libertação do desejo, da poesia da vida em suas mais variadas significações. É uma possibilidade de ruptura com as crenças nas supostas neutralidades que apenas servem para camuflar as lacunas do direito, do saber e da sociedade, que sempre refletem relações de poder e dominação.

Assim como ocorre nos discursos oficiais dos direitos humanos, nos demais ramos do direito, as construções de realidade também são irrealidades que, por detrás de uma pseudo-segurança jurídica de neutralidade, mitificam uma suposta completude, coerência e unidade, escondendo o efeito castrador dos sonhos humanos e impedem o pensar fora do que está previsto nas normas legais.

A abertura da educação é também uma subversão, para que se possa entender que o poder não é algo que se exerce somente por meio coercitivo, mas principalmente por meio da linguagem – coerção simbólica – para a criação de uma democracia ilusória e formação do consenso social, que impede o humano de refletir sobre sua posição como político e de contestar a ordem instituída que, não obstante as contradições, se mostra como unidade.

Criticar uma democracia de ordem unificada, de fundição da sociedade e Estado em repressão do indivíduo na ordem e legalidade, que atua por meio de um discurso legitimador de concretização da ilusão segurança não é uma tarefa de negação (WARAT, 2000, 27-32). É dizer sim à libertação, à possibilidade de

mudança. É retirar a maquiagem do imaginário crente da equivalência entre o que se mostra e o que é, entre os direitos de papel e a luta por direitos, a luta por dignidade e liberdade. É tornar positiva a luta por uma democracia de espaço social polifônico, de ordem plural, de cidadãos-político ativos.

Entendendo o direito como espelho da irracionalidade humana e a justiça como teatro do absurdo, Warat (2000, p. 61) propõe o ensino jurídico como forma de ensinar a contestar a própria linguagem jurídica, expondo simbolicamente tanto o direito quanto a lei, para que se possa pensar em um controle do poder do Estado a partir de uma maior participação democrática.

Trata-se de pensar a educação também como uma prática libertária, que desmistifique a noção de democracia, permitindo a possibilidade de uma ordem plural, de ideias contrapostas e diálogos. A democracia como um eterno vir-a-ser, em um território de povo diversificado, mas uno enquanto povo que participa da construção da sua cidadania.

Nesse sentido, Horácio entende que pensar em um dever de cidadania para a construção da democracia sempre impõe considerar o ensino jurídico – positivista lógico-formal – que contribui à reprodução da castração de significantes ao formar técnicos influenciados por uma ideologia de sustentação política. Tradicional e conservador, o ensino tem como educadores, regra geral, técnicos do direito que não vivem a realidade acadêmica e lecionam a vivência prática profissional acrescida aos ensinamentos da sua época de faculdade. A mudança do ensino jurídico só pode ser pensada a partir de uma mudança de paradigma, a partir de um sonhar utopicamente para buscar um direito que se relaciona intimamente com a democracia, sociedade e justiça social.

Além de pensar a lei, o aluno deve aprender a pensar a eficácia da lei, a sua legitimidade, pensar fora da lei, os simulacros que sustentam os discursos jurídicos e suas ambiguidades e lacunas. Aprender a pensar é também aprender a raciocinar sobre as ideologias jurídicas e não a partir delas – Lyra Filho –, evidenciando a falsa crença que traduz a deformação inconsciente da realidade e a ilusão de segurança jurídica.

Formar juristas-cidadão é formar pessoas conscientes de seu papel na realidade social e política, abertos a produção de novos saberes, que pensem sonhos de transformação do sistema para guiar suas ações práticas. Para que se possa pensar em uma mudança, em primeiro lugar, deve-se ter a capacidade de sonhar a mudança, tendo consciência do mundo para desejar o projeto utópico do mundo no qual se quer viver. Romper com o senso comum teórico dos juristas, afastando-se tanto dos jusnaturalismos idealistas quanto dos positivismos reducionistas, para inscrever o direito na história e a serviço da humanização do ser humano (WARAT, 1983, p. 19-26).

Considerar os direitos humanos como necessidades materiais a uma vida digna, a serem alcançados sempre por meio do respeito à diversidade e ao plural, permite pensar um ensino jurídico também aberto à pluralidade, em sintonia com os desejos da vida criativamente manifestada. Trata-se de relacionar as práticas sociais a uma pedagogia que se comprometa com o ensinar a *dar-se* conta, a perceber o mundo por meio da sensibilidade e criar uma abertura ao novo. O novo é sempre o caos, o absurdo que ainda não é *enquadrável*. Uma abertura ao novo impõe aos alunos a voltar a pensar, ao invés da simples decora de conceitos, mantendo sempre a estreita relação entre o pensar o direito com a poética da vida

humana e a construção de uma sociedade humanizada, baseada no amor e na alteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação de uma relação entre direitos humanos e ensino jurídico, por mais simples que seja, sempre será um trabalho inconclusivo de provocação, de entender o conhecer como uma possibilidade posta a ser pensada e repensada. É uma abertura instituinte ao novo, à libertação, ao mundo em constante transformação.

O texto é um manifesto que convida o leitor ao diálogo, um convite à abertura para se repensar os direitos humanos e o ensino do direito inscritos na temporalidade, na constante dialética entre a práxis da vida cotidiana e os sonhos. É uma possibilidade plural e polissêmica para se pensar a construção de uma humanidade fundada na ética da compreensão e do amor.

Ensinar é sempre um ato de amor, que conduz o educando à imprevisibilidade do mundo, para lutar criativamente a favor da libertação e da felicidade. Conhecer é um ato intersubjetivo, uma busca que comporta um *pluri*-verso de significações. É sempre um ponto de partida que não comporta fim. É uma abertura instituinte para pensar e repensar a democracia e a cidadania, que nunca poderão ser atingidas por uma ordem unificada, senão pela pluralidade, pela legitimidade do conflito em sociedade e a busca de uma paz imperfeita. Percebê-la como um espaço social polifônico de descobrimento. Desmistificar, então, o eufemismo do mito da unidade dominadora, para a construção de uma democracia através da cidadania libertária, calcada na solidariedade.

Aspirar, portanto, a ensino jurídico não castrador é possibilitar dar asas à imaginação para pensar na construção de um mundo mais humanizador e libertário dos desejos e sonhos. É uma luta pela libertação que importa em reconhecer o *outro* como *outro*, em sua diferença; mas na identidade da *humanidade*. É empreender um projeto comum, que ultrapassa os limites da vida do *um*, que reside na própria coletividade.

Reconhecer, em primeiro lugar, que a Declaração Universal de Direitos Humanos é fruto de um processo hegemônico, cujo efeito é a perpetuação dos espaços de castração simbólicos que impedem as pessoas de se sentirem seres humanos que necessitam buscar sua humanidade e sua noção de dignidade; não importa em invalidá-la, senão em relativizar o alcance de suas significações.

A leitura que deve ser feita da Declaração é a de uma proposição, de um ideal a ser alcançado a partir de lutas sociais. É, portanto, um *dever ser* como horizonte utópico que permite a *práxis* emancipatória.

Dentro de uma ética de direito humanos, Herrera Flores busca a subversão do instituído, entendendo os direitos humanos como o resultado provisório das lutas pelo acesso igualitário e não hierarquizado por processos de divisão do fazer humano, que tem como única pretensão universalizar a vida digna de ser vivida, criando um mundo instituinte de pessoas e povos de diferentes culturas.

Considerar os direitos humanos como necessidades materiais a uma vida digna, a serem alcançados sempre por meio do respeito à diversidade e ao plural, permite pensar um ensino jurídico também aberto à pluralidade, em sintonia com os desejos da vida criativamente manifestada.

A investigação de uma pedagogia educacional ligada à teoria da (re)invenção dos direitos humanos, voltadas para a emancipação da criatividade

como forma de construção de uma sociedade autoconsciente e plural, bem como a busca da erradicação da corrupção e da burocratização, não pode ser entendida como um projeto utópico nem como uma idealização inatingível, mas um ato de paixão para a construção de um ideal – heterotopia – para uma sociedade transmoderna mais humanizadora.

Assim, relacionam-se as práticas sociais a uma pedagogia que se comprometa com o ensinar a *dar-se* conta, a perceber o mundo por meio da sensibilidade e criar uma abertura ao novo, que faça com que os alunos aprendam a pensar e repensar o direito com a poética da vida humana e a construção de uma sociedade humanizada, baseada no amor e na alteridade.

A luta é tanto política quanto social e individual, pois todos e todas necessitam ter o acesso aos meios para lutar plural e diferenciadamente pela sua concepção de vida digna, na qual se inserem os bens materiais e imateriais de criatividade. Enfim, é um ato de fé. Em meio a uma generalização da ausência de fé, a única que não pode ser findada é a fé na humanidade, na transformação de todos os homens e mulheres em humanos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. 3. ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.

BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Tradução Estrela dos Santos Abreu. Título original: *La formation de l'esprit scientifique: contribution à une psychanalyse de la connaissance*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_____. *A poética do devaneio*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. Título original: *La poetique de la reverie*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. Título original: *Estetika slovesnogo tvortchestva*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréa de paula. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

DUSSEL, Enrique. *20 teses de política*. São Paulo: Expressão popular, 2007. Título original: *20 teses de política*. Tradução de Rodrigo Rodrigues.

HEIDEGGER, Martin. *O que é isto, a filosofia?: identidade e diferença*. Tradução de Ernildo Stein. Título original: *Was ist das-die philosophie?: identität und differenz*. Petrópolis: Vozes, 2006.

HERRERA FLORES, Joaquín. *A reinvenção dos direitos humanos*. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

LYRA FILHO, Roberto. *O que é direito*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã: Feuerbach – A contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista*. Tradução de Frank Muller. Título original: *Die deutsche ideologie*. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona: Ariel, 1997.

UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS. Published by the United Nations. Department of Public Information. Reprinted in November 2006.

WARAT, Luis Alberto. *A ciência jurídica e seus dois maridos*. 2.ed. Santa Cruz dos Sul: EDUNISC, 2000.

_____. *Manifestos para uma ecologia do desejo*. São Paulo: Acadêmica, 1990.

_____. *A pureza do poder: uma análise crítica da teoria jurídica*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1983.

Recebido em: 21 de outubro de 2010

Aceito em: 12 de dezembro de 2010