



**PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE OS DIREITOS HUMANOS RELACIONADOS  
COM O DIREITO À EDUCAÇÃO:**

**A contribuição dos trabalhos de pós-graduação da Faculdade de Direito da  
Universidade de São Paulo (USP), Brasil, entre 2013-2018**

***PROGRAM OF RESEARCH ON HUMAN RIGHTS RELATED TO THE RIGHT TO  
EDUCATION:***

***The contribution of the postgraduate work of the Faculty of Law of the University of  
São Paulo (USP), Brazil, between 2013-2018***

---

**Heraldo Elias de Moura Montarroyos**

Doutor em filosofia (2006), Mestre em Ciência Política (1999), Graduado em Ciências Sociais (1988). Professor dedicação exclusiva da Unifesspa, Faculdade de Direito, desde 1999 Campos de atuação: existencialismo jurídico e judiciário; garantismo penal; teoria dos danos; análise de sentenças; racionalidade econômica; direitos humanos; ética e economia; hermenêutica jurídica; programas de pesquisa realista, idealista e criticalista do direito; epistemologia aplicada ao direito; raciocínio jurídico.

**Resumo**

Esse estudo investigou o modo de produção das teses e dissertação da Faculdade de Direito, da Universidade de São Paulo, USP, Brasil, entre 2013-2018 e localizou uma série de ideias convergentes que foram utilizados na composição de um metaprograma de pesquisa dos “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação”. No desenvolvimento desse estudo, cinco trabalhos acadêmicos foram transformados em programas de pesquisa, facilitando o diálogo entre os autores que aplicaram a mesma ontologia programática. Como resultado desse diálogo, ficou evidente que já existe um metaprograma de pesquisa mínimo sobre os “Direitos humanos relacionados ao Direito à educação”, praticado inconscientemente pelos autores, contendo uma estrutura lógica de raciocínio preocupada majoritariamente com a Política do Direito. A conclusão desse estudo é decorrente da aplicação bem-sucedida de dois modelos epistemológicos. O primeiro descreveu os componentes fundamentais do programa de pesquisa de cada autor e o segundo classificou as ontologias programáticas em duas abordagens distintas da Ciência Jurídica ligadas ao mesmo tema de pesquisa.

Palavras-chave: epistemologia aplicada; direitos humanos; direito à educação; política do direito; programa de pesquisa.

### Abstract

This study investigated the way of production of theses and dissertations of the Faculty of Law, University of São Paulo, USP, Brazil, between 2013-2018, locating a series of convergent ideas that were used in the composition of a research metaprogram of "Rights related to the right to education". In the development of this study, five academic papers were transformed into research programs, facilitating the dialogue between authors who applied the same programmatic ontology. As a result of this dialogue, it became clear that there is already a minimal research meta-program on "Human Rights related to the Right to Education", practiced unconsciously by the authors, containing a logical reasoning structure that is mainly concerned with the Law Policy. The conclusion of this study is due to the successful application of two epistemological models. The first one described the fundamental components of each author's research program and the second classified the programmatic ontologies into two distinct approaches to legal science linked to the same research topic.

Keywords: applied epistemology; human rights; right to education; policy of law; research program.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo desse estudo é conhecer a produção acadêmica dos Direitos humanos no Brasil, analisando o modo de produção das ideias desenvolvidas pelas dissertações e teses do Programa de pós-graduação da Faculdade de Direito, da Universidade de São Paulo, USP, entre 2013-2018, que abordaram o tema “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação”. Especificamente, esse estudo pretende diagnosticar as estruturas epistemológicas das publicações acadêmicas selecionadas com objetivo de produzir uma síntese coletiva na forma de um metaprograma de pesquisa dos direitos humanos.

Entre os 92 trabalhos de pós-graduação da Faculdade de Direito, da USP, com ênfase em Direitos humanos, existem 17 publicações disponíveis na biblioteca digital da instituição com títulos associados à palavra “Direito à educação”. Porém, no período 2013-2018 esse número cai para seis exemplares, sendo que um deles apresenta versão simplificada ou fragmentada da dissertação original, ficando inviável a sua reconstrução epistemológica (ver MORETTI, Denise Martins. 2016. “A compatibilidade entre a lógica econômica e o ensino superior, após a Constituição Federal de 1988: o caso da Anhanguera Educacional”).

Procurando alcançar os objetivos propostos inicialmente por esse estudo, serão utilizados dois modelos de análise do conhecimento. O primeiro modelo descreve a estrutura lógica de raciocínio das publicações acadêmicas, aplicando uma série de categorias interdependentes (ontologia, metodologia, axiologia, teoria, práxis e contexto histórico-social das ideias) que compõem o *programa de pesquisa* individual de cada pesquisador. O segundo modelo classifica os programas de pesquisa em três modalidades das Ciências jurídicas, destacando a igualdade e a diferença ontológica praticadas pelos pesquisadores através das categorias idealismo, realismo e “criticalismo”.

Como contribuição, esse estudo traz os seguintes resultados: desenha a estrutura programática de cada uma das publicações selecionadas, elabora um espaço de conversação entre os programas de pesquisa que apresentaram a mesma ontologia e por último formaliza a progressividade do tema “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação”, sintetizando as ideias dos autores.

## 2. TEMA DA PESQUISA

Retomando a máxima kantiana do século XVIII, o ser humano é um fim em si mesmo e não um meio a ser utilizado por outros indivíduos em favor de seus interesses privados e oportunistas. Com esse imperativo categórico, Kant universalizou o direito da pessoa dizendo que ela deveria ser tratada acima de tudo com dignidade.

Essa preocupação kantiana ganhou fisionomia e destinação jurídica a partir da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, com os países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) celebrando sistematicamente tratados, pactos, resoluções e convenções inspirados no memorial de 1948 (cf. CARVALHO, 2011, p. 147) que declara que “os direitos humanos valem para todos no planeta, independente da jurisdição ou regime político ao qual eles estejam submetidos, enquanto a inalienabilidade determina que esses direitos jamais podem ser perdidos” (GAMA, 2012, p. 4).

A *Declaração Universal* afirma no preâmbulo que “todas as pessoas são membros da família humana, e o artigo 1º estabelece que todos devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (ROZAS, 2009, p. 99). Claramente, a *Declaração Universal* é um paradigma ético, que surgiu de um sentimento de repúdio em relação às atrocidades e barbáries cometidas na Segunda Guerra Mundial (CAÇAPAVA, 2012, p. 6).

A *Declaração Universal* faz acreditar que a Educação tem papel estratégico nas políticas públicas que buscam a garantia da dignidade humana e a inclusão da pessoa na Modernidade. Particularmente em seu artigo 26, assegura que toda pessoa tem direito à educação, e principalmente de forma gratuita nos níveis fundamentais ou elementares. Da mesma maneira, a pessoa deve ter oportunidade de acesso aos cursos técnicos, profissionalizantes e de nível superior em condições de igualdade e em função do mérito pessoal. Também existem outros artigos que se preocupam com a Justiça social, como o artigo 22 que declara que todo Homem como membro da Sociedade tem direito à seguridade social e à realização dos direitos econômicos, sociais e culturais, indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento de sua personalidade. Com essas considerações, os direitos humanos se coadunam com as ações afirmativas, por exemplo, através do sistema de cotas raciais nas Universidades (SILVA, 2009, p. 15).

Entre os objetivos elencados nesse documento consta que a Educação será

orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e, ao mesmo tempo, deverá fortalecer o respeito pelos direitos do Homem e assegurar o exercício das liberdades individuais.

Outro documento internacional importante nesse tema é o *Pacto dos Direitos Econômicos, Culturais e Sociais*, de 1966, que reafirmou que a Educação deve capacitar as pessoas a viverem de maneira digna e respeitosa com outros seres humanos independentemente das fronteiras nacionalistas, sem discriminação de raça, credo, classe, cultura e gênero. Nesse Pacto, da Organização das Nações Unidas (ONU), recomendou-se que os Estados recolocariam jovens e adultos no processo educacional com a garantia de uma educação inclusiva especial beneficiando aqueles indivíduos que não tivessem concluído o ensino básico em idade e época convencionais.

Em 1997, a *Convenção de Hamburgo*, representando a *V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos* afirmou, por sua vez, que as políticas públicas deveriam promover com urgência a alfabetização de adultos, especialmente incluindo os marginalizados e excluídos.

Já a *Convenção Internacional dos Direitos da criança*, em 1989, afirmou que todo menor de 18 anos de idade tem direito à educação, devendo os Estados membros tornarem o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente a todos.

Sob influência dessa última Convenção, o *Estatuto da criança e adolescente*, criado em 1990, no Brasil, enfatizou que é dever da família e da Sociedade garantir o acesso à educação dos menores de 18 anos.

O artigo 53 do *Estatuto da criança e adolescente* considera que os menores de idade têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (WALDMAN, 2012, p. 65).

A *Constituição Federal* de 1988 afirma também que a educação é dever do Estado, da família e da Sociedade, além de ser um direito fundamental do cidadão.

Outra convenção internacional significativa aconteceu em Nova Délhi, sobre a *Educação para todos*, em 1993, e reafirmou as ideias iniciais da Convenção de Jomtiem, Tailândia, de 1990, com os países membros, agora, se comprometendo a garantir para cada criança uma vaga na escola ou em algum programa especial adequado às capacidades do menor.

Anteriormente, em 1990, a *Conferência Mundial de Jomtiem*, sobre a *Educação para todos*, na Tailândia, destacou que as necessidades básicas de aprendizagem

demandam não somente a garantia do ensino formal das disciplinas obrigatórias e necessárias ao cotidiano da pessoa, mas também dos instrumentos reflexivos e tecnológicos que despertem habilidades favoráveis ao educando poder participar criticamente na Sociedade e concorrer profissionalmente no Mercado (cf. ANTÃO, 2013).

Complementando essas proposições humanistas, veio a *Declaração de Dakar: Educação para todos*, em Senegal, 2000, que afirmou que a educação é um direito fundamental e serve de base para o desenvolvimento sustentável, contribuindo como meio favorável à paz e à estabilidade dos países (WALDMAN, 2012, p. 81).

Na lista dos documentos internacionais relevantes encontra-se também o *Pacto de São José da Costa Rica*, referente à *Convenção Americana de Direitos Humanos*, em 1969, da Organização dos Estados Americanos (OEA), que no seu capítulo III, artigo 26, previu o desenvolvimento progressivo dos direitos econômicos, sociais e culturais, incluindo o direito à educação (BITTAR, 2012, p.64).

Lembra a pesquisadora Souza (2012, p. 24) que a *Convenção de Viena*, em 1993, também trouxe avanços significativos sobre a educação, especialmente sobre a educação em direitos humanos, assegurando “a possibilidade de a ONU prestar apoio a projetos nacionais, tais como: capacitação, ensino e educação em direitos humanos dos agentes e dos membros das forças de segurança, entre outros”.

Anteriormente, a *Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial*, de 1965, artigo 7º, declarou que “os Estados-membros se comprometem a tomar as medidas imediatas e eficazes, principalmente no campo do ensino, educação, cultura e informação”, reforçando o papel estratégico da escola e das políticas públicas educacionais no desafio de transformação do Mundo.

No Brasil, o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, criado em 2003, considerou que “os direitos humanos são um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direito” (MUNHÓZ, 2015, p. 53; 2009). Especificamente, a “educação em direitos humanos se incumbe de criar caminhos para eliminar a discriminação racial e se efetiva com métodos práticas que se contrapõem à cristalização dos preconceitos, às ações discriminatórias e do racismo [...]” (MUNHÓZ, 2015, p. 60; 2009).

A educação humanista se preocupa com a capacitação da pessoa tendo em vista que ela se torne um agente construtor de sua própria história, e como cidadão, agente da história de sua Sociedade (BASILIO, 2009, p. 20). Do ponto de vista ético, o

Direito à educação configura-se como um caminho ao direito da dignidade humana, proporcionando meios e conhecimentos que permitam ao educando se tornar um agente crítico e autônomo (BASILIO, 2009, p. 37).

Tecnicamente, o direito à educação é “o direito de acesso à prestação educacional oferecida pelo Estado [...] via manutenção direta e fiscalização dos estabelecimentos escolares” (BASILIO, 2009, p. 36). Portanto, o direito à educação constitui serviço público essencial, sendo obrigatória a sua manutenção de forma regular e contínua, e nunca abaixo de suas exigências (BITTAR, 2012, p. 46).

A educação “é um direito humano que implica a percepção de uma profunda ideia de igualdade e liberdade”, visando promover o exercício da liberdade de expressão, o acesso à informação para o gozo dos direitos civis e políticos, e a efetivação dos direitos sociais e econômicos (BITTAR, 2012, p. 14).

Em relação ao Brasil, “o fato de o direito à educação estar ligado aos princípios fundamentais da República Federativa advém do texto constitucional de 1988 e das convenções internacionais” (BITTAR, 2012, p. 44). Na Constituição brasileira, o direito à educação é uma espécie de direito social, “indispensável à efetivação do direito à liberdade [...]” (BITTAR, 2012, p. 44). Nessa direção constitucionalista, Moretti (2013, s.p.) ressaltou que “[...] o direito à educação possui um papel central à efetivação dos demais direitos humanos, já que é a base para a cidadania, para o desenvolvimento da pessoa, a atuação do Homem em Sociedade e a sua emancipação por meio da compreensão por meio dos direitos e deveres”.

### 3. MODELO DE OBSERVAÇÃO EPISTEMOLÓGICA

A “ontologia” do programa de pesquisa declara uma tese essencial e absoluta que não é refutada por decisão epistemológica e preferência do pesquisador. A “metodologia” disponibiliza métodos e técnicas de pesquisa que deverão fazer a ponte entre a ontologia e a manifestação do objeto de estudo. A “axiologia” compreende valores que orientam a visão de mundo e a ideologia do pesquisador. A “teoria” projeta um quadro explicativo ou interpretativo que racionaliza e abstrai o conteúdo empírico obtido ao longo da investigação. A “*práxis*” identifica problemas e aponta soluções com modelos que simulam a realidade social. O contexto, por último, descreve o tempo histórico e o espaço social que caracterizam a situação do pesquisador e de seu objeto de estudo (MONTARROYOS, 2017).

### 3.1 PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE “O DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE”

Em 2013, a pesquisadora Renata Antão em sua dissertação intitulada “O direito à educação de adolescentes em situação de privação de liberdade” apresentou o tema da Educação como direito fundamental, amparado esse tema na legislação brasileira sobre o direito à educação de jovens e crianças, e também na legislação internacional dos Pactos e Convenções.

A pesquisadora analisou a experiência da Fundação Casa de São Paulo que faz o internamento de menores infratores e verificou na época da pesquisa que existia uma boa prática institucional, garantindo-se o direito à educação dos jovens internados em conjunto com a Secretaria de Educação.

A ontologia dessa pesquisa declarou que a educação é um direito público subjetivo; e com a Constituição federal do Brasil de 1988, é um direito fundamental assegurado pelo artigo 205 onde se determina que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho”.

A metodologia utilizada para diagnosticar e criticar a efetividade do direito à educação entre os menores internados no estado de São Paulo empregou o método dialético e articulou as Normas e Doutrinas jurídicas com a Sociologia e a Filosofia, tentando esclarecer a complexidade do tema. Na metodologia, foram aproveitados relatórios institucionais, notícias da Mídia e pesquisa bibliográfica, além de ser realizado trabalho de campo com aplicação de questionários. O método de procedimento desenvolveu a interdisciplinaridade, com a autora reconhecendo a necessidade do diálogo direto com a Psicologia, a Criminologia e com outras áreas do saber.

Foram descritas empiricamente as seguintes variáveis: fato, norma, valor, discurso, história, indivíduos e instituições, caracterizando a aplicação de uma metodologia pluridimensional e dialética da realidade (cf. MONTARROYOS, 2017).

- a) Os indivíduos analisados foram os menores de idade que segundo o *Estatuto de Criança e Adolescente* do Brasil se limitam aos 18 anos de idade; nesse

caso, chamaram atenção os menores que estavam sob regime de restrição privativa de liberdade.

- b) A História revelou que o direito dos menores deu os primeiros passos no século XVIII e evoluiu com as Convenções internacionais de Direitos Humanos, principalmente em 1989, com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança.
- c) Os valores contemplados na pesquisa afirmaram que o direito à educação é um direito social que aumenta a possibilidade de o menor ser incluído na sociedade proporcionando-lhe recursos críticos de participação social. A educação fortalece os limites éticos, dignifica o cidadão e amplia as habilidades intelectuais, pessoais e sociais do menor de idade. A variável axiológica também considerou que a educação leva o indivíduo a desenvolver suas potencialidades e autonomia, representando um merecimento universal e inalienável de qualquer pessoa humana.
- d) As normas jurídicas da pesquisa apareceram com a legislação educacional, a Jurisprudência brasileira e as leis diversas do Brasil e dos Direitos Internacionais dos Direitos Humanos. Receberam atenção especial alguns princípios de garantia dos direitos dos menores, dentre eles, o *princípio do respeito à peculiar condição da pessoa em desenvolvimento* que serve para distinguir os adolescentes e crianças em relação à pessoa adulta; o *princípio da prioridade absoluta do direito à educação de jovens e adolescentes com a ação do Estado, família e sociedade* tendo em vista o desenvolvimento pleno e sadio dos seres humanos; e o *princípio da proteção integral ao direito fundamental do menor de idade*, buscando o seu progresso e garantia. Juridicamente, a pesquisa aprofundou o entendimento normativo sobre as medidas sócio educativas, que vão desde a semiliberdade até a reclusão plena de no máximo 3 anos, passando pelas medidas alternativas de advertência e de prestação de serviços comunitários. Também a autora resgatou a contribuição do *III Plano Nacional de Direitos Humanos* do Brasil (2012) onde se prevê a ação política de todos os Governos no sentido de garantir a educação pública de qualidade aos menores internados bem como educação técnica e profissional durante a internação.
- e) Os fatos sociais da pesquisa foram complementados pelos dados estatísticos que mostraram a frequência dos tipos de delitos cometidos pelos chamados

“infratores” internados nas Casas de Recuperação do Brasil e estado de São Paulo. Além disso, foram incluídos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) que confirmaram o cenário de pobreza e de vulnerabilidade em que se encontram os jovens da “periferia” econômica. Diante desse contexto, a pesquisa reafirmou a importância das chamadas “medidas sócio educativas” previstas pelo *Estatuto da Criança e Adolescente*, com a pesquisadora enfatizando que não se pode obstaculizar o acesso à educação nas Casas de Recuperação, como acontece na maioria dos casos.

- f) As instituições analisadas foram basicamente a Fundação Casa, do Estado de São Paulo, e o Poder Judiciário regional e federal. Na Fundação Casa, com 141 unidades e mais de 8 mil internos no ano de 2013 desenvolvia-se uma escolarização não seriada e adaptada para atender às peculiaridades da situação em se que encontravam os menores internos, abordando temas transversais em grupos de alunos divididos por níveis genéricos de escolaridade formal (níveis 1, 2 e 3). O comportamento do Poder Judiciário também foi incluído na pesquisa e mostrou que as Jurisprudências do Supremo Tribunal Federal e do Superior Tribunal de Justiça não estavam garantido nem autorizando a efetivação do direito à educação dos menores infratores com possíveis deslocamentos desses indivíduos à escola fora do espaço de internação. A pesquisadora notou, inclusive, que no Supremo Tribunal Federal o mesmo tema nunca foi apreciado de forma direta até o ano de 2013. Em suma, não foram encontradas decisões judiciais específicas sobre o tema da pesquisa em nível nacional e estadual no limite cronológico dessa pesquisa.
- g) Para fundamentar a sua argumentação, a pesquisadora usou a teoria do garantismo penal de Ferrajoli, a teoria do Estado Democrático de Direito, a teoria marxista gramsciana, a teoria dos direitos humanos, a teoria tridimensional de Reale (fato, norma e valor), e a teoria crítica de Michel Foucault, entre outras.

A argumentação da pesquisadora incluiu a teoria garantista de Ferrajoli, em especial as assertivas contidas na obra “Direito e Razão”; mais as críticas de Norberto Bobbio sobre Democracia e Liberalismo; a teoria humanista do Direito com ênfase na

Declaração Universal, com sua trajetória e aplicabilidade até aos dias atuais; além de desenvolver a abordagem constitucionalista do direito usando obras que focalizam a proteção de crianças e adolescentes na perspectiva dos direitos humanos.

O problema enfrentado pela pesquisadora foi a *não garantia* do acesso à educação que contradiz a *Constituição federal*, mais a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira* (1996); o *Estatuto de Criança e Adolescente* e a Legislação internacional de Direitos Humanos. Como alternativa, a pesquisadora apresentou a experiência da Fundação Casa com os Centros de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, subordinados ao Governo estadual de São Paulo, desenvolvendo medidas de internação com a garantia do direito à educação. Entretanto, foram encontrados vários desafios institucionais que precisavam ser resolvidos como, por exemplo, a falta de atividades esportivas, culturais e sociais nas tarefas extraclasse e a garantia dos níveis formais de escolaridade que entram em choque com a internação física do menor.

Do ponto de vista contextual, por último, o programa de pesquisa considerou que existia um cenário político-institucional favorável e consolidado com uma rede de defesa dos direitos dos Menores, incluindo a *Política Nacional dos Direitos Humanos* e o *Plano Decenal de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes*, ambos subordinados ao *Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescente* e também à *Secretaria de Direitos Humanos* da Presidência da República. Além disso, destacou-se a presença de uma sociedade civil organizada no Brasil que reivindica progressivamente o direito à educação dos menores infratores internados.

### 3.2 PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE “EDUCAR EM UM MUNDO DESERTO: A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E O PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT”

No ano de 2013, Lincoln Bruniera Coelho defendeu a dissertação “Educar em um mundo deserto: a educação em direitos humanos e o pensamento de Hannah Arendt”. As reflexões dessa pesquisa se apoiaram nas obras de Hannah Arendt visando criticar o mundo deserto ou mundo desencantado que não valoriza o saber conviver. Nesse estudo crítico, o pesquisador resgatou autores e temas clássicos inclusive a experiência da *pólis* grega onde se praticava a pedagogia do conviver nos processos decisórios.

Na ontologia da pesquisa, foi estabelecido o conceito de “Mundo deserto”

representando um sistema social regido pelo totalitarismo e massificação que prejudica a individualidade dos seres humanos.

O conceito ontológico proposto por Hannah Arendt denominado “Mundo deserto” considera que o Homem moderno vive cada vez mais no isolamento, e enfraquece a sua vida de relações. Essa metáfora significa desamparo, falta de esperança, ausência de possibilidade de escolher livremente os destinos da pessoa, e sinaliza também a dominância dos sistemas que retiram do ser humano a sua força criativa, transformadora e politicamente responsável.

Para demonstrar a validade desse conceito nos dias atuais, desenvolveu-se uma reflexão filosófica embasada na experiência da *pólis* grega, onde se praticava “uma vida plena boa”, religando a contradição das ideias com a publicidade, a pluralidade humana, a convivência das diferenças, a vivência política e a igualdade de participação. A metodologia realizou também pesquisa bibliográfica e histórica, retomando as publicações de Hannah Arendt e dos filósofos clássicos.

Do ponto de vista axiológico, a pesquisa declarou que a educação e a figura do educador podem representar conjuntamente um caminho de criticidade, de resistência e de emancipação, tendo em vista a formação humana plena para o exercício da vida pública e política.

A compreensão teórica sobre os fatos elencados pelo pesquisador se apoiou no existencialismo e destacou o princípio do “Estar no Mundo”. Nessa teoria, a Modernidade causa desertificação e isolamento existencial das pessoas, prejudicando a participação política, a responsabilidade social e a vida autêntica do indivíduo com suas ideias e valores. Como solução ao problema do “Mundo deserto” a pesquisa apresentou o conceito intitulado “Mundo comum”. Nesse espaço filosófico, a exemplo da *pólis* grega, haveria a possibilidade de se praticar o discurso e as vontades individuais valorizando-se a convivência, a responsabilidade e a ética pública. No “Mundo comum”, haveria um espaço motivador da política e da liberdade individual de tal modo que o cuidado com o bem público seria resultante da personalização do poder. Dessa forma, teríamos uma alternativa diferenciada do “Mundo deserto”, pois nesse espaço domina infelizmente a política de massa e o totalitarismo do sistema que inibem ou subtraem a livre iniciativa e a responsabilidade de cada um na elaboração das políticas públicas.

Do ponto de vista contextual, por último, a pesquisa identificou um mundo em crise, onde a Política e a Cultura de Massa destroem a liberdade e as variações da

personalidade humana. No mundo deserto, perde-se o sentimento da comunidade mais ampla. Dessa maneira, cada um fica isolado em seu espaço privado ou no seu grupo específico. Nesse contexto filosófico, o papel do professor deve ser libertário, utilizando os direitos humanos como linguagem e arcabouço conceitual de tal forma que o Mundo seja novamente humanizado e a Política conceituada em favor da igualdade, liberdade, fraternidade e responsabilidade humana. Finalmente, considerou-se que a Escola como sendo novo espaço, uma espécie de *pólis* grega, ou contexto libertador, onde os educadores devem preparar o educando a *saber conviver* com as pessoas em geral, dentro de uma relação construtiva e edificante buscando a concretização da dignidade humana.

### 3.3 PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE “EDUCAÇÃO E CULTURA EM DIREITOS HUMANOS NA ORDEM INTERNACIONAL”

Em 2013, Felipe Caceres defendeu a dissertação “Educação e cultura em direitos humanos na ordem internacional”, e priorizou a necessidade de ser utilizado um material educativo com o propósito de estimular o debate filosófico, político e histórico dos direitos humanos através de um projeto de livro didático com temas e estratégias pedagógicas voltadas para as escolas de nível básico.

Na ontologia dessa pesquisa, há uma intensa preocupação com a Educação que deve servir como ponte de acesso da pessoa a um conjunto transcendente de direitos e deveres da Humanidade. Basicamente, a ontologia repetiu as recomendações da Declaração Universal dos Direitos Humanos, enfatizando que somos sujeitos de direito, independentemente do lugar em que vivemos.

Na metodologia, a técnica da pesquisa bibliográfica acumulou conteúdo suficiente para o pesquisador produzir as suas aulas com temas sugeridos inclusive pelas Organizações Não-Governamentais e pelos discursos do Supremo Tribunal Federal, focalizando a situação das “minorias”. A construção desse material didático observou também as diretrizes do Ministério da Educação e a contribuição dos livros e manuais já existentes nas escolas sobre “respeito e coexistência das diferenças”.

Do ponto de vista axiológico, o pesquisador demonstrou a convicção de que o pluralismo nos termos pensado pelo jurista e professor Celso Lafer, da USP, é um ponto de apoio nesse debate e serve para alavancar a luta em favor dos direitos humanos. A liberdade foi outro valor importante destacado na pesquisa. Nesse sentido,

considerou-se que temos o direito de viver livres dentro da legalidade, mas também precisamos reconhecer quais são os nossos deveres sociais.

A argumentação do pesquisador se baseou em autores diversos como Foucault, Boaventura de Sousa Santos, o pedagogo Paulo Freire com a educação libertadora do oprimido, Nietzsche, Freud, Lacan, Vigotsky, dentre outros, que compuseram a *teoria crítica* da pesquisa.

Na prática, o diagnóstico produzido sobre a realidade brasileira permitiu ao pesquisador avaliar o grau de acesso dos professores e alunos do nível básico escolar ao conhecimento da Educação em Direitos Humanos. O resultado obtido na pesquisa mostrou infelizmente que o conhecimento sobre a História dos Direitos humanos estava inacessível. Desse modo, a proposta do livro considerou relevante fazer o resgate das atrocidades do passado que violaram direitos humanos, como a escravidão e o servilismo, recuperando-se também a história dos regimes totalitaristas e a resposta dos pactos e convenções internacionais depois da Segunda Guerra Mundial. O material didático apresentado pelo pesquisador em sua dissertação de Mestrado contém vários comandos e proposições que orientariam as atividades do educador em sala de aula. O conteúdo desse livro busca conhecer, inclusive, a repressão praticada contra a comunidade sertaneja de Canudos, no final do século XIX, localizada no nordeste do país, onde o Estado brasileiro foi intolerante e incapaz de aceitar um modo de vida popular diferente do padrão nacional, idealizado na época pelas elites republicanas emergentes, a partir de 1889. Também esse material didático resgata a história dos direitos individuais no Brasil, e analisa a importância da *Comissão da Verdade* que recentemente buscou descobrir o passado das ditaduras brasileiras com o livre acesso aos arquivos secretos de Estado.

Do ponto de vista contextual, por último, a pesquisa utilizou o conceito de “sociedade do conhecimento”, representada por duas classes antagônicas, incluindo pessoas que conhecem seus direitos e aquelas que não os conhecem. Tal realidade na opinião do pesquisador precisa ser corrigida democraticamente, pois toda pessoa tem direito de ser incluída na Modernidade.

#### 3.4 PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE O “ACESSO À JUSTIÇA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - ESTUDO DE CASO: PROGRAMA CENTRO DE INTEGRAÇÃO DA CIDADANIA”

Em 2014, Maria Isabel Lopes da Cunha Soares defendeu a dissertação de mestrado com o título “Acesso à justiça e educação em direitos humanos - estudo de caso: programa centro de integração da cidadania”. A ontologia dessa pesquisa enfatizou que o acesso à Justiça é um direito humano, previsto pelo texto Constitucional do Brasil, com a garantia ao cidadão da assistência jurídica integral e gratuita pelo Estado.

Para demonstrar como o acesso gratuito à Justiça poderia funcionar melhor para o cidadão na realidade brasileira, a metodologia da pesquisa realizou estudo de caso no estado de São Paulo, Brasil, focalizando a experiência dos “Centros de Integração da Cidadania”, que funcionavam em 2014 como espaço de solução alternativa dos conflitos e facilitavam o acesso e a proximidade do cidadão às instituições públicas. Entre as atividades institucionais constavam naquela época: realização de mediação comunitária; acesso facilitado à Justiça comum; atendimentos assistenciais para vítimas de violência; prestação de serviços públicos relevantes com a expedição rápida de documentos, entre eles, carteira de trabalho, certidões civis e carteiras de identidade; e promoção de palestras e treinamentos vinculados ao tema dos Direitos humanos; entre outros eventos.

Na dimensão axiológica dessa pesquisa, destacou-se a complementaridade necessária entre o acesso à Justiça e a educação, por meio de um espaço institucional propício para o ser humano se tornar sujeito consciente de seus direitos e atuar de forma pacífica e construtiva na sociedade, utilizando práticas não violentas no seu dia a dia.

A base teórica dessa pesquisa reuniu as proposições de Hannah Arendt e do professor Celso Lafer, da USP, e considerou basicamente que a cidadania é o “direito a ter direitos”. Além disso, destacou-se que a igualdade, a dignidade e os direitos de ser humano não são dados prontos, pois são construídos pela convivência humana e precisam do acesso ao espaço público para se tornarem palpáveis. Foram úteis, igualmente, a teoria comunicativa de Habermas, a teoria da Pós-modernidade de Boaventura de Sousa Santos, e a filosofia liberal de Stuart Mill, entre outros.

Os problemas apontados pela pesquisa observaram a precariedade da infraestrutura dos Centros de Integração da Cidadania diante das demandas crescentes, além da escassez de funcionários públicos especializados no trabalho direto com a comunidade e do desinteresse das autoridades em promover a cultura de resolução de conflitos sem a participação do Poder Judiciário. Apesar dessas

deficiências estruturais, a pesquisadora reconheceu que os Centros de Integração garantiam uma formação crítica para o cidadão, tornando o público atendido em sujeito consciente de seus direitos fundamentais. Como forma de aperfeiçoar o trabalho já realizado, a pesquisadora propôs um quadro de servidor maior, mais qualificado e concursado para garantir a estabilidade das atividades da instituição; e uma intensa aproximação da estrutura burocrática e do pessoal do Poder Judiciário junto às comunidades atendidas pelos Centros.

Por último, foram contextualizados os Centros de Integração da Cidadania no ambiente democrático, onde se percebeu a *frustração geral da população* com a democracia política não resolvendo as demandas do desemprego e da desigualdade. Nesse quadro, de forma positiva, os Centros de Integração estavam reconciliando o cidadão com as instituições públicas e ao mesmo tempo contribuíam na formação de uma consciência crítica.

### 3.5 PROGRAMA DE PESQUISA SOBRE “A GESTÃO PÚBLICA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EFETIVAÇÃO DEMOCRÁTICA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA DEMOCRACIA COGNITIVA À DEMOCRACIA PARTICIPATIVA”

Em 2016, a tese de doutorado intitulada: “A gestão pública das políticas educacionais para a efetivação democrática do direito à educação no Brasil: da democracia cognitiva à democracia participativa”, da autora Fabiana Polican Ciena, estabeleceu o conceito de democracia escolar como ontologia de trabalho e destacou nesse sentido a participação igualitária para o cidadão poder aumentar a sua responsabilidade e liberdade de pensar e opinar. As proposições derivadas dessa ontologia observaram ao longo da pesquisa que:

- 1- Há necessidade natural de se tomar decisões no ambiente social diversificado;
- 2- A participação coletiva é inerente ao ser humano;
- 3- Além dos processos decisórios do Estado e da Sociedade, existem processos horizontais em que as pessoas podem participar diretamente e negociar suas opiniões;
- 4- Toda gestão pública tem caráter político;

- 5- A legitimidade das decisões coletivas depende idealmente da participação integral das pessoas, o que exige uma cultura democrática formada por processos educativos dentro e fora da escola;
- 6- Também os processos decisórios devem ter qualidades éticas, removendo barreiras, melhorando os canais de comunicação, desmistificando soluções milagrosas e incluindo diferenças pessoais;
- 7- Nessa linha de pensamento, o líder acata os interesses e decisões das pessoas que formam a comunidade local, etc.

A construção do observatório democrático escolar nessa pesquisa é fruto de um procedimento multidisciplinar, envolvendo Direito, Gestão Pública e Educação. A autora definiu, no entanto, o produto da sua pesquisa como *índice qualitativo da política educacional*. Segundo a autora, nas Ciências Jurídicas são raras as pesquisas empíricas abordando o direito à educação e o cotidiano das políticas educacionais. Por esse motivo, o objetivo dessa pesquisa foi conhecer e transformar metodologicamente o cotidiano das escolas selecionadas, focalizando as dificuldades de realização da gestão democrática no sistema escolar público.

Sobre as entrevistas aplicadas no trabalho de campo, a pesquisadora procurou conhecer a experiência democrática nas escolas em uma cidade do norte do estado do Paraná, Brasil. As entrevistas foram inspiradas no *Plano Nacional de Educação* que prometeu que até o ano de 2016 todas as escolas públicas estariam praticando uma boa gestão democrática. Juntamente com o trabalho de campo, a pesquisadora propôs uma tecnologia jurídica democrática que observaria a relação construtiva entre a realidade e o ideal dos Direitos humanos e constitucionais.

Do ponto de vista axiológico, ficou evidente uma série de valores preocupados com a ética do conhecimento obtido junto à comunidade. A pesquisadora formalizou um termo em que se comprometeu a devolver o conhecimento à comunidade participante e garantiu a confidencialidade dos depoimentos colhidos nas entrevistas e questionários. Configurou-se desse modo uma atitude científica socialmente engajada, respeitando os entrevistados não como objetos, mas como sujeitos da pesquisa.

A argumentação da pesquisadora focalizou o conceito de *democracia cognitiva* do educador francês Edgar Morin dizendo que na escola é preciso que todos aprendam a fazer democracia na gestão pública, aumentando-se a participação e garantindo-se novos instrumentos de resolução pacífica dos conflitos interpessoais, ou seja, criando-

se "um suporte para uma atuação política do ser humano que contenha o ato ético de religação com o outro, com a humanidade, fazendo sentir a vitalidade do princípio altruísta de inclusão e o apelo à solidariedade (CIENA, 2016, p. 106).

O saber público deve ser, portanto, acessível e repensado durante os processos decisórios coletivos onde existe a pluralidade de opiniões e ideologias. Com essa convicção, a garantia do acesso às informações é fundamental para se desenvolver a democracia participativa. A pesquisadora considerou que é preciso transparência do saber e do poder e também é necessária uma atitude vigilante contra o autoritarismo.

A argumentação da pesquisadora reuniu a teoria do reconhecimento do sujeito a partir dos direitos internacionais dos direitos humanos; a teoria geral do processo buscando compreender os instrumentos de resolução de conflitos em movimentação dialética; a teoria da administração pública destacando as novas formas de gestão e os princípios constitucionais; e finalmente, a teoria crítica da educação que analisa a prática política na escola como processo pedagógico "revolucionário, segundo palavra da autora, com a garantia da participação popular nas instâncias decisórias (CIENA, 2016, p.182).

O problema indicado pela pesquisadora foi a péssima efetividade ou mesmo a inexistência de qualquer gestão democrática nas escolas brasileiras em geral. Não há incentivos estatais à participação; além disso, domina um ambiente autoritário que subutiliza ou inibe o sentimento de participação mais ampla da comunidade escolar. Como contribuição, a pesquisadora considerou que a Ciência jurídica pode ajudar na efetivação democrática do direito à educação e elaborou nesse sentido um índice qualitativo que poderia supostamente avaliar e efetivar as condicionantes estruturais internas e externas da intencionalidade democrática com destaque à condicionante "solidariedade".

A pesquisadora enfatizou a necessidade da solidariedade resgatando a Declaração Universal que proclama que todos nascem livres e iguais em direitos e dignidade. Desse modo, projetou-se na pesquisa o *saber conviver* como princípio indispensável na construção do espaço público democrático, aproximando as relações de poder, de saber e de participação entre todos; crianças, jovens, adultos e até os agentes sociais que convivem no entorno da escola. Completando o seu ponto de vista, a pesquisadora considerou que o Estado brasileiro deveria investir na *ação política da escola* observando a seguinte lista de princípios:

- a) Pacifismo, incentivando estratégias cooperativas de resolução de conflitos
- b) Informacionalismo, com transparência do poder e dos dados públicos da escola com o auxílio de salas virtuais e espaços físicos adequados a reuniões políticas
- c) Autonomismo, do ponto de vista pedagógico, administrativo e financeiro da escola
- d) Solidarismo, reforçando o interesse de todos pelo bem comum
- e) Policratismo, garantindo a participação igualitária de crianças, jovens e adultos diretamente relacionados com a escola
- f) Pluralismo, contemplando o ideal de uma *escola aberta*
- g) Cognitivismo, buscando o conhecimento mais amplo ou englobante das decisões locais de cada escola
- h) E descentralismo, valorizando a realidade local com as decisões regulares do conselho escolar.

O modelo de observação jus político proposto pela autora dessa pesquisa tem condicionantes internas e externas. As condicionantes internas são: *materiais*; *institucionais*; *sociopolíticos*; e *ideológicas*.

Inicialmente, esse modelo destacou a função dos conselhos escolares que são órgãos que fortalecem o poder dos gestores frente à burocracia estatal, entretanto, poucas escolas na região norte do estado do Paraná que foram investigadas ofereciam espaços adequados à participação da comunidade em conjunto com os conselheiros, o que acabava elitizando as decisões das escolas comportando fisicamente poucas pessoas. Em outros casos observados, os conselhos escolares tinham autonomia pedagógica e administrativa, mas continuavam dependendo do centralismo orçamentário dos governos e instâncias superiores. Concluiu-se que a condicionante *material* nas escolas não estava motivando a participação de todos.

A segunda condicionante, *institucional*, partiu do pressuposto de que o Projeto Político Pedagógico e o regimento interno da Escola deveriam existir com a finalidade de estimular e disciplinar a democracia participativa. Entretanto, segundo os entrevistados, geralmente era um grupo de dirigentes e professores que produziam esses documentos, restando no final a deliberação da comunidade sobre algo que não tinha sido elaborado coletivamente. Por extensão, os entrevistados disseram que esses dois marcos regulatórios da instituição eram criações verticais do poder e por isso

tinham falta de legitimidade no dia a dia, sendo votados no final por um número reduzido de participantes nas assembleias. Pelo viés da condicionante *institucional*, configurou-se, portanto, um ambiente de omissão ou mesmo de autoritarismo na escola. A pesquisa empírica revelou, inclusive, que muitos conselhos escolares sequer existiam ou cumpriam calendário de reuniões.

Em terceiro lugar, a condicionante *sociopolítica* mostrou empiricamente que entre as escolas pesquisadas projetava-se um discurso de unidade e de consenso entre as deliberações escolares. Ao mesmo tempo, os entrevistados reconheceram que não havia espaço cognitivo nem de deliberação sobre os temas do dia a dia. O ambiente acomodado também se verificou no tempo da reeleição dos gestores que reassumiram o poder facilmente, vencendo o processo eleitoral sem disputa de chapas radicalmente opostas, conforme revelou a experiência da maioria das escolas entrevistadas.

Utilizando a quarta condicionante, a *ideológica*, a pesquisadora teve dificuldade de achar material subjetivo suficiente, devido à escassez de documentos divulgados publicamente pelos gestores e conselhos escolares. Apenas dois membros conselheiros, dos 18 conselhos escolares envolvidos nessa pesquisa, forneceram atas de reuniões; enquanto que as entrevistas pessoais marcadas pela pesquisadora ficaram prejudicadas pela falta de tempo dos educadores que não compareceram ao convite.

De outro modo, as condicionantes externas são três: *socioeconômicas*, *culturais* e *institucionais*. A condicionante *socioeconômica* diz respeito às reais condições de vida dos sujeitos e às suas dificuldades de ter tempo disponível para práticas não obrigatórias na escola em assuntos relacionados com a educação política. A condicionante *cultural* trata do valor que as pessoas atribuem ao ato de participar das reuniões coletivas. As condicionantes *institucionais*, por sua vez, dizem respeito aos incentivos distribuídos aos membros da comunidade com o objetivo de despertar o interesse geral sobre as assembleias e os temas do cotidiano.

Positivamente, a maioria das escolas pesquisadas revelou que existiam horários especiais para reuniões escolares convenientes à situação dos professores e alunos. Também como incentivo muitas escolas desenvolveram um clima favorável ao pluralismo ideológico e incluíam a presença de agentes sociais do entorno da comunidade.

Como proposta externa que representa a condicionante *solidariedade*, a

pesquisadora destacou a necessidade de se ter um *site* que representasse cada escola na *internet* possibilitando o intercâmbio de saberes, ideologias e experiências não só em nível local, mas também nacional e internacional.

Finalmente, o contexto delimitado por esse programa de pesquisa levou em consideração que na escola brasileira, em geral, falta infraestrutura para o desenvolvimento de uma gestão democrática. Também faltam rede de *internet*, equipamentos tecnológicos e conhecimento dos professores sobre informática. Aumentando essa lista de dificuldades, a carga horária de trabalho na sala de aula sufoca o tempo livre dos professores, e conseqüentemente, faz com que eles fiquem desmotivados a desenvolver educação política entre os educandos em horários não obrigatórios.

#### 4. MODELO DE AVALIAÇÃO

Na Ciência jurídica existem três ontologias programáticas: realismo, idealismo e “criticalismo” (MONTARROYOS, 2017).

O programa de pesquisa realista fica no domínio das ciências jurídicas *lato sensu* (Sociologia jurídica, Antropologia jurídica, Economia jurídica, etc.) e busca fundamentalmente conhecer a efetividade dos direitos humanos, priorizando o cotidiano e a ação dos agentes normativos que podem ser pessoas e instituições. Pelo realismo jurídico, o pesquisador procura conhecer a prática dos Direitos humanos, desenvolvendo trabalho de campo, análise do discurso e estudo monográfico, dentre outras possibilidades empiristas.

No programa de pesquisa idealista, diferentemente, a meta é conhecer e aprimorar o idealismo das normas, concentrando-se na validade ou então na validade das proposições normativas apontadas pelo pesquisador. O idealismo jurídico pode contribuir apresentando tipos ideais de instituições e de operadores do Direito. Sua metodologia desenvolve análise gramatical, analítica do direito, pesquisa bibliográfica com ênfase nas teorias jurídicas, doutrinas, etc. Um bom exemplo idealista é a teoria do ordenamento jurídico de Norberto Bobbio que se preocupa em reorganizar o conjunto de normas válidas buscando encontrar lacunas e antinomias e depois resolve esses problemas de forma lógica e compreensível na visão do sistema dominante. Em suma, no idealismo ou normativismo jurídico, sob domínio da ciência dogmática e da Filosofia do Direito, o pesquisador valoriza o poder da razão intelectual visando

aprofundar o ordenamento jurídico válido. Subentende-se nesse caso que os tipos ideais guardam a possibilidade da experiência por força da imaginação científica e vivência do pesquisador.

De outra forma, o programa de pesquisa “criticalista” procura sintetizar a efetividade com a idealidade das normas na tentativa de encontrar meios de ligação prático-transcendental. Desenvolve-se a Política do Direito, tendo em vista a implementação de estratégias e medidas que deverão melhorar a qualidade de vida das pessoas e instituições, especialmente buscando-se o equilíbrio entre a prática social e o ideal da Constituição e da legislação dos Direitos humanos com a apresentação de novos marcos regulatórios e de práticas inovadoras (MONTARROYOS, 2017).

Nesse estudo, quatro publicações se encaixaram na categoria “criticalista”, desenvolvendo a Política do Direito, e apenas uma publicação ficou na categoria idealista devido à aplicação integral da Filosofia do Direito de Hannah Arendt, sem estudo de caso.

É importante destacar que o “criticalismo” pode ter inicialmente uma sólida base realista ou então idealista com a predominância de teorias, conceitos e abstrações diversas. Nessa direção, foram encontradas duas publicações “criticalistas” com base empírica exaustiva, inclusive contando com apoio de dados estatísticos, que depois deram um salto qualitativo na direção do ideal da Constituição Federal e dos Direitos Humanos, com propostas e modelos políticos inovadores (ver programa de pesquisa sobre “O direito à educação dos adolescentes em situação de privação de liberdade”; e o programa de pesquisa sobre “Acesso à justiça e educação em direitos humanos - estudo de caso: programa centro de integração da cidadania”).

Por outro lado, apareceram dois programas de pesquisa que desenvolveram significativamente as duas bases de dados ao mesmo tempo (idealista e realista). O programa de pesquisa sobre educação e cultura em direitos humanos na ordem internacional ofereceu uma sólida base idealista e empírico-histórica e propôs um meio prático-transcendental com o objetivo de alcançar o cotidiano dos educandos nas escolas através de um livro didático que reflete as normas do *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Também o programa de pesquisa sobre a gestão democrática das escolas apresentou fartura de dados teóricos, legislativos, filosóficos e empíricos com trabalho de campo, produzindo como síntese um índice qualitativo de observação e de avaliação jus política de desempenho democrático das escolas

tentando finalmente reconciliar a experiência dos agentes escolares com o ideal dos Direitos Humanos e do Estado Democrático de Direito.

## 5. DISCUSSÃO

Em primeiro lugar, os programas de pesquisa “criticalistas” sobre os “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação” apresentaram meios técnicos de aperfeiçoamento da realidade e reconciliaram o realismo com o normativismo jurídicos, demonstrando intensa preocupação garantista.

Conforme sugeriu o especialista Ferrajoli, na fronteira do conhecimento sintético entre realismo e normativismo, a teoria garantista sugere em primeiro lugar que o pesquisador analise as razões do contraste entre o nível normativo e o fatural. Em segundo lugar, que seja repensado pelo pesquisador o grau de legitimação exercido pelo nível normativo sobre o fatural. E em terceiro lugar, que o pesquisador conheça e corrija a banalização do nível fatural sobre o normativo (MONTARROYOS, 2017).

A expectativa dos garantistas é que a pesquisa além de ter uma personalidade teórica madura e progressiva em relação ao normativismo e realismo jurídicos seja um instrumento de crítica e de transformação política do Direito, humanizando a relação do Estado com o Indivíduo, a Sociedade, o Mercado e a Natureza (MONTARROYOS, 2017).

De acordo com Ferrajoli, é indispensável na argumentação garantista a técnica jurídica, pois as regras do Direito precisam apresentar conformidade com os fatos, possuir coerência e ter validade reconhecidas pelo sistema, assegurando-se desse modo a boa comunicação e a inteligibilidade legal dos direitos e deveres dos indivíduos e da comunidade (MONTARROYOS, 2017).

Desenvolvendo esse mesmo viés filosófico, a pesquisadora Ciena (2016, p. 97) afirmou que “a participação do ser humano deve ser oportunizada desde a sua infância, com o reconhecimento da criança como sujeito de direitos”. Entende a mesma autora que “sem mediação institucional não há garantia de respeito ao sujeito de direito (CIENA, 2016, p. 100). Explicando seu ponto de vista, Ciena (2016, p. 108) admitiu que “[...] o pertencimento do homem a um corpo político, garante o respeito ao sujeito de direito; [e] com a informação plural garante-se a melhor participação no ciclo de efetivação de políticas públicas”.

Com essa mesma abordagem ontológica, a pesquisadora Antão (2013, p. 2)

ressaltou que “o problema se amplia se confrontarmos o direito à educação e a punição pelo ato infracional, para a verificação de desrespeito, ou não, eventual à sua garantia e aplicação. Desse modo, “demonstramos a importância que a presente pesquisa trará para a garantia desse direito” (ANTÃO, 2013, p. 7). Concretamente, o objetivo da pesquisadora Antão (2013, p. 7) foi “verificar a observância e aplicabilidade pelas instituições [...] do direito à educação, bem como dos direitos e garantias especiais das crianças e adolescentes, e princípios constitucionais a ele relacionados”.

Também na filosofia garantista do pesquisador Caceres (2013, p. 43) ficou estabelecido que “cabe a nós enquanto cidadãos brasileiros, promover ações educativas que garantam os direitos às minorias, de forma que vivam com dignidade sem discriminação”. Desse modo, o pesquisador Caceres admitiu que “garantir os direitos é um desafio a todos cabendo à educação em direitos humanos criar bases práticas [...] visando à cultura da paz e ao fortalecimento dos movimentos sociais” (CACERES, 2013, p. 62).

Da mesma forma, a pesquisadora Soares (2014, p. 11) buscou conhecer a prática das unidades dos Centros de Integração da Cidadania, do estado de São Paulo, onde se garantia o acesso do cidadão à Justiça, a orientação jurídica e o exercício da auto-organização comunitária contra a violência.

Em segundo lugar, desenvolveu-se nos programas de pesquisa “criticalistas” uma metodologia anarquista que aceita qualquer tipo de contribuição teórica e procedimental comprometida com o ideal da dignidade humana.

O anarquismo metodológico, segundo Paul Feyerabend, em seu livro “Contra o método” não faz oposição à ordem científica, mas recomenda uma atitude aberta a novas proposições que inclusive podem nesse momento não ser resolvidas pela crença racional, mas são amparadas pela emoção do pesquisador que provocam a curiosidade e a inovação intelectual, tão importantes para o avanço do conhecimento.

O anarquismo metodológico considera que na busca do progresso da ciência “*tudo vale*”. Feyerabend enfatizou conseqüentemente que devemos aceitar a possibilidade de uma total ausência das regras metodológicas convencionais, haja vista que todas essas metodologias são ou serão violadas no desenvolvimento da História da Ciência e sem nenhum remorso entre os pesquisadores progressistas.

A violação do convencionalismo não somente é permitida, segundo Feyerabend, mas é necessária para o avanço da Ciência. A favor dessa conduta epistemológica devemos admitir que o Mundo é complexo e desconhecido, por isso, nada nos garante

de que estamos certos da verdade sobre os novos fenômenos usando tão somente as convicções e teorias habituais.

Em suma, a recomendação é manter uma atitude epistemológica aberta a qualquer tipo de conhecimento que cumpra o desafio de responder às perguntas intelectuais inovadoras. Por isso, diz o anarquismo metodológico: “*tudo vale!*” (MONTARROYOS, 2017).

Desenvolvendo essa conduta científica que caracteriza o “humanismo jurídico”, a pesquisadora Ciena (2016, p. 21) declarou que os resultados da investigação foram obtidos utilizando-se o método dedutivo articulado com o método dialético e dialógico, ponderando de modo crítico a análise dos elementos opostos com a produção de conhecimento compartilhado pelos entrevistados e realizando análise interdisciplinar e trabalho de campo com a coleta de dados empíricos buscando, finalmente, avaliar a distância entre o ideal dos direitos humanos e a realidade.

A pesquisadora Antão (2013, p. 10) destacou, por sua vez, que “o tema a ser discutido é complexo e amplo, envolvendo diversas áreas do conhecimento. O tema envolve Educação, Sociologia, Criminologia e o “Direito penal juvenil” [expressão original da autora]. Antão (2013, p. 11) afirmou também que “[...] o método científico utilizado será a dialético, que vê na história não somente o fluxo das coisas, mas igualmente a principal origem explicativa. A pesquisadora ressaltou, além disso, que “nenhum fenômeno pode ser encarado isoladamente” (ANTÃO, 2013, p. 11).

Da mesma forma, o pesquisador Caceres adotou procedimento interdisciplinar articulando Política, Educação, Antropologia, Sociologia e Direito. De acordo com a metodologia desse autor, o “foco está no desenvolvimento de uma teoria crítica a fim de promover a ampliação da força expansiva dos direitos humanos”. Essa teoria crítica reuniu uma série de autores das mais diversas latitudes ideológicas e disciplinares, caracterizando o anarquismo das ideias.

Nessa mesma direção metodológica, a pesquisadora Soares ao investigar os Centros de Integração da Cidadania utilizou uma metodologia interdisciplinar e integrou História, Política, Educação e Direito, recorrendo também à contribuição de várias matrizes ideológicas na busca de uma teoria crítica, confirmando mais uma vez a presença do anarquismo metodológico e do pluralismo teórico.

Em terceiro lugar, os programas de pesquisa “criticalistas” dos “Direitos humanos relacionados com o Direito a educação” propuseram uma axiologia dotada de valores e princípios representativos dos Direitos Humanos, da Democracia e da

Constituição Federal.

De acordo com a pesquisadora Ciena (2016, p. 71), “o conceito de qualidade e as diferentes variáveis para conseguir uma Administração Pública que funcione melhor, com menor custo, mais responsável, e receptiva às demandas cidadãs, depende dos valores e percepção do cidadão”. Para essa pesquisadora, a participação na administração pública é um direito humano.

Da mesma maneira, a pesquisadora Antão (2013, p. 48) seguiu as orientações da *Declaração Mundial de Educação para Todos (Conferência Mundial de Jomtiem, Tailândia, 1990)* em que “o objetivo não menos fundamental do desenvolvimento da educação é o enriquecimento dos valores sociais e morais comuns. É nesses valores que os Indivíduos e a Sociedade encontram a sua identidade e dignidade”. Ressaltou a mesma pesquisadora que “a educação deve ser [...] global, social, e se dar até o resto da vida, capacitando o indivíduo a viver em sociedade e comunicar-se, necessitando para isso de uma relação de abertura, reciprocidade e compromisso” (ANTÃO, 2013, p. 158).

O pesquisador Caceres (2013, p. 33) seguiu, por sua vez, as recomendações do *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, através do qual “busca-se a afirmação de valores, atitudes e prática sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços sociais”.

Reforçando a axiologia democrática, a pesquisadora Soares (2014, p. 21) enfatizou, finalmente, que “a solidariedade significa o caminho de participação dos cidadãos nas instituições estatais e da sociedade civil”.

Em quarto lugar, os programas de pesquisa “criticalistas” sobre os “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação” utilizam em maior ou menor escala cinco teorias: democrática, constitucionalista, institucionalista, garantista e humanista.

A teoria democrática apresenta elementos em favor da participação popular e da democracia direta. A teoria constitucionalista descreve e legitima os direitos fundamentais. A teoria institucionalista aborda a origem, o funcionamento e a transformação das estruturas burocráticas e jurídicas. A teoria garantista disponibiliza enunciados internacionais dos Direitos humanos visando garantir direitos com ênfase na *educação política* e na *política pública da Educação*. A teoria humanista, por último, propõe a humanização de processos, serviços e produtos institucionais, intervindo de forma transversal nas demais teorias.

Em quinto lugar, os programas de pesquisa “criticalistas” sobre os “Direitos

humanos relacionados com o Direito à educação” descreveram o Mundo contemporâneo destacando a péssima efetividade desses direitos no Brasil, e produziram meios de transformação, projetando a prática da Ciência Política do Direito.

A pesquisadora Ciena (2016) mostrou que não existem índices de gestão democrática nas escolas com critérios universais e também locais, e por isso propôs um modelo composto por condicionantes internas e externas que poderiam descrever e avaliar o grau de participação democrática nas escolas. De acordo com Ciena (2016, p. 183), “o desafio é [efetivar] a participação popular, [com] o fortalecimento do poder decisório, [...] institucionalizando a participação popular como uma metodologia permanente da política educacional, [...] assegurando autonomia pedagógica, administrativa e financeira em cada escola.

Para a pesquisadora Antão (2013, p. 48), são necessários programas de ação, planejamento e investimentos por meio de políticas públicas para que os direitos sociais sejam assegurados. Na visão dessa pesquisadora, o núcleo dos direitos fundamentais exige a garantia do mínimo existencial da pessoa com acesso à educação, saúde, alimentação, saneamento, Justiça, etc. Ainda de acordo com a pesquisadora Antão (2013, p. 115), a Fundação Casa tenta romper com ao histórico de violações relacionado antes com a extinta FEBEM (Fundação de Bem-estar do Menor). Nesse sentido, essa pesquisadora registrou que a escolarização dentro da Fundação Casa se dá através de diversos projetos e a “ação [integrava-se] a outras estratégias não formais compreendendo também ensino de arte, cultura, esporte e educação profissional (ANTÃO, 2013, p. 120). A partir dessa boa experiência, a mesma pesquisadora propôs algumas medidas: 1- adaptar a educação formal escolar ao sistema de internamento dos menores infratores; 2- respeitar no processo pedagógico as fases de desenvolvimento do adolescente internado; 3- oferecer turmas com séries diferenciadas e currículo adaptado à situação social do internado com temas transversais relacionados com cidadania, família, sociedade, cultura, economia, etc.; 4- criar espaços internos favoráveis ao desenvolvimento de atividades educacionais, com quadras de esporte, biblioteca, salas de aula e de informática, a fim de garantir o processo educativo amplo, emancipatório, cumprindo-se o verdadeiro papel da medida sócio educativa prevista pelo *Estatuto de Criança e Adolescentes* em vigor no Brasil.

Já o pesquisador Caceres (2013) propôs um material didático para ser usado nas escolas e mídia, desenvolvendo uma metodologia “trans, inter e multidisciplinar” que analisou a vulnerabilidade das minorias, os genocídios, a discriminação, a história

social e os fundamentos jurídicos dos direitos humanos. O pesquisador considerou que o projeto do livro de direitos humanos na escola e nas mídias sociais “está alinhado a um contexto de ações voltadas para o entendimento de situações de violência histórica como nazismo, genocídio, violências racistas, religiosas, [...] de modo a permitir a resistência social a essas atrocidades” (CACERES, 2013, p. 118).

Por sua vez a pesquisadora Soares destacou a experiência dos Centros de Integração da Cidadania como exemplo de modelo de acesso à Justiça bem-sucedido, e sobre essa mesma experiência fez algumas breves críticas, destacando, por exemplo, a necessidade de melhorar a estrutura física e de contratar funcionários públicos permanentes para se dedicarem a esse tipo de serviço junto à comunidade.

Em sexto lugar, os programas de pesquisa “criticalistas” descreveram o contexto contemporâneo do Direito à educação com destaque à Modernidade e Democracia vinculadas à História dos direitos humanos e constitucionais.

Nesse sentido, a pesquisadora Ciena (2016, p. 99) admitiu que “em um contexto de diversidade sócio cultural, a liberdade para compartilhar a diversidade de práticas deve ser motivada pelas estruturas para que os grupos sociais agora com iguais oportunidades de acesso e resultados, possam participar ativamente decisões públicas”. Em outra passagem, a pesquisadora considerou que “[...] em contexto de democratização do conhecimento, o cidadão torna-se apto a selecionar a informação relevante durante o acesso à informação plural, participando ativamente nos rumos locais e globais” (CIENA, 2016, p. 110).

Na mesma direção, a pesquisadora Antão (2013) destacou que o desafio da educação é reincluir o menor na sociedade, e a educação tem a função de prepará-lo a enfrentar uma sociedade discriminatória e excludente, violenta e desigual.

O pesquisador Caceres (2013, p. 82) afirmou por sua vez que “no contexto contemporâneo podemos explorar o uso de *softwares* educacionais e da própria internet, mídias sociais, etc., em busca do aperfeiçoamento institucional” (CACERES, 2013, p. 82).

A pesquisadora Soares (2014, p. 20) observou que “a democracia representativa liberal não conseguiu efetivar a garantia do exercício da cidadania e dos direitos fundamentais de toda a população”. Nesse contexto, a pesquisadora ressaltou que “a formação do cidadão em todos os espaços além da escola e fora dela, traz o ideal de uma cidadania ativa e resistente às violações de direitos humanos” (SOARES, 2014, p. 20).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação original das cinco publicações do período 2013-2018 fazia crer no começo desse estudo que era impossível avaliar-se a trajetória dos “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação”, uma vez que os autores se encontravam desconectados uns dos outros. No começo, faltavam conhecimento sistemático sobre o modo de produção das ideias de cada autor e critérios de conversação e de convergência entre as pesquisas que apresentavam a mesma ontologia de trabalho.

Com o objetivo de ultrapassar essa barreira inicial, foram utilizados dois modelos de análise do conhecimento que proporcionaram dois resultados inéditos. Primeiramente, esse estudo identificou a estrutura epistemológica de cada publicação, aplicando categorias do conhecimento que padronizaram a conduta intelectual dos autores. Posteriormente, foram classificadas as pesquisas em três modalidades das Ciências jurídicas, o que permitiu a descoberta de dois grupos de pesquisadores, idealistas e “criticalistas”, ligados ao mesmo tema de pesquisa.

Como resultado dessa classificação, ficou evidente que o programa de pesquisa “criticalista” é progressivo nos últimos anos, enquanto o programa idealista se mostrou estagnante, com apenas um exemplar disponível. Essa progressividade não é só quantitativa, mas fundamentalmente qualitativa, pois o diálogo entre os pesquisadores projetou um modo de produção do conhecimento impessoal sobre o tema, confirmando a existência de um metaprograma consolidado inconscientemente entre os autores ao longo do tempo.

A ontologia do metaprograma de pesquisa “criticalista” sobre os “Direitos humanos relacionados com o Direito à educação” pretende religar a validade jurídica com a efetividade dos direitos humanos, ou então a idealidade das Declarações, Pactos e Legislações internacionais com a realidade brasileira. O essencial entre os pesquisadores é a garantia dos direitos fundamentais com o auxílio de medidas políticas que poderiam ser utilizadas ou pelo Poder Legislativo através de um projeto de lei ou pelas instituições do cotidiano com novos produtos e serviços indicados pelo pesquisador. A metodologia humanista desse metaprograma desenvolve o “anarquismo epistemológico”, sendo bem-vindos os procedimentos e as teorias que reforçam o ideal da dignidade humana e aproximam o pesquisador da complexidade do tema, principalmente com o auxílio da interdisciplinaridade e do pluralismo teórico. A

axiologia, por sua vez, contempla valores constitucionais e humanistas que são recomendados pelos Direitos Internacionais dos Direitos Humanos, dentre eles, liberdade, igualdade, solidariedade, responsabilidade, cidadania, inclusão social, etc. Entre as teorias de base encontram-se as teorias democrática, humanista, constitucionalista, garantista e institucionalista, que conjuntamente ajudam a construir a argumentação jus política do pesquisador. Na *práxis*, são indicados problemas e apresentadas tentativas de solução com modelos, estratégias e proposições que ligam a realidade da educação brasileira com a idealidade da Constituição e dos direitos internacionais dos direitos humanos, caracterizando o pragmatismo edificante da Política do Direito. Por último, na categoria contextual do metaprograma de pesquisa “criticalista” são incluídos a história dos direitos humanos e o ambiente contemporâneo desfavorável ao direito à educação, sobretudo entre os cidadãos de baixa renda e as minorias culturais.

## REFERÊNCIAS

ANTÃO, Renata Cristina do Nascimento. **O direito à educação do adolescente em situação de privação de liberdade**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

BASILIO, Dione Ribeiro. **Direito à educação**: um direito essencial ao exercício da cidadania. Sua proteção à luz da teoria dos direitos fundamentais e da Constituição Federal brasileira de 1988. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

BITTAR, Carla Bianca. **Educação e direitos humanos**: uma análise dos relatórios da plataforma DhESCA sobre a educação no Brasil de 2003 a 2009. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

BRUNIERA, Lincoln Coelho. **Educar em um mundo deserto**: a educação em direitos humanos e o pensamento de Hannah Arendt. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

CAÇAPAVA, Elisa Pires da Cruz Reale. **A formação do policial civil de São Paulo em direitos humanos: o caso ACADEPOL**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

CACERES, Felipe Chinalli. **Educação e cultura em direitos humanos na ordem internacional**. 2013. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

CARVALHO, Camila Magalhães. **Por uma perspectiva crítica de direitos humanos: o caso das cotas para a população negra no acesso ao ensino superior público**. 2011. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

CIENA, Fabiana Polican. **A gestão pública das políticas educacionais para a efetivação democrática do direito à educação no Brasil: da democracia cognitiva à democracia participativa**. Tese (Doutorado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

GAMA, Fabio Ribeiro Humphreys. **A declaração das Nações Unidas sobre a educação e formação em direitos humanos: retórica e perspectivas de efetivação**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

MONTARROYOS, Heraldo. **Pesquisa jurídica: como se faz**. 1.ed. Rio de Janeiro: Publit, 2017.

MORETTI, Denise Martins. **A compatibilidade entre a lógica econômica e o ensino superior, após a Constituição Federal de 1988: o caso da Anhanguera Educacional Participações S.A.** 2013. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

MUNHÓZ, Maria Leticia Puglisi. **Direitos humanos e relações raciais: uma contribuição da teoria da branquidade para a análise da jurisprudência brasileira sobre**

a conduta da discriminação racial prevista na legislação. Tese (Doutorado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

MUNHÓZ, Maria Leticia Puglisi. **Diversidade, relações raciais e educação em direitos humanos**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira**: por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

SILVA, Maria do Socorro da. **Ações afirmativas para a população negra**: um instrumento para a justiça social no Brasil. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

SOARES, Maria Isabel Lopes da Cunha. **Acesso à justiça e educação em direitos humanos - estudo de caso**: programa centro de integração da cidadania. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

SOUZA, Adilson Paes de. **A educação em direitos humanos na polícia militar**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

WALDMAN, Tatiana Chang. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo**: a trajetória de um direito. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:

[http://www.teses.usp.br/index.php?option=com\\_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos](http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=6&Itemid=61&lang=pt-br&filtro=direitos%20humanos). Acesso em: 2018-09-23.

Recebido em 26/09/2018

Aprovado em 09/06/2019

Received in 26/09/2018

Approved in 09/06/2019