

Articulações entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz: possíveis caminhos para a dignidade humana a partir da educação

Resumo

Este estudo objetivou tecer articulações entre a perspectiva crítica dos direitos humanos elaborada por Joaquín Herrera Flores (2009) e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz sistematizada por Nei Alberto Salles Filho (2016) como ferramenta pedagógica voltada ao (re)conhecimento dos direitos humanos, à promoção da dignidade humana e à construção da paz no campo educacional. O estudo adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica metodológica de pesquisa bibliográfica com base nas obras de Herrera Flores (2005, 2009), Salles Filho (2016, 2019) e outras produções científicas, sem recorte temporal, considerando a convergência entre as abordagens teóricas. A concepção crítica dos direitos humanos proposta por Herrera Flores (2009) concebe que tais direitos são produtos culturais resultantes de processos de lutas sociais diante das desigualdades decorrentes do modelo de sociedade vigente. A efetividade desses direitos acontece quando ações sociais são empreendidas para materializar a dignidade humana (Herrera Flores, 2009). As Cinco Pedagogias da Paz formuladas por Salles Filho (2016) constituem uma proposta teórico-metodológica que visa promover reflexões e problematizações sobre as múltiplas formas de desumanização e violências presentes na sociedade, contribuindo para a construção de uma cultura de paz. O compilado proposto por este estudo evidencia que, apesar de partirem de campos distintos (o jurídico e o educacional), de epistemologias e abrangências diferentes, ambas as ideias se coadunam ao apontar a importância e a necessidade da conscientização e do engajamento crítico dos sujeitos e movimentos sociais na luta pela dignidade, justiça e transformação social, através do uso dos direitos humanos como instrumento político.

Palavras-chave: cinco pedagogias da paz; dignidade; Joaquín Herrera Flores; Nei Alberto Salles Filho; teoria crítica dos direitos humanos.

Para citar este artigo:

EURIDES, Cintia Daiane da Silva; SALLES FILHO, Nei Alberto. Articulações entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz: possíveis caminhos para a dignidade humana a partir da educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 61, p. 227-256, maio/ago. 2025.

DOI: 10.5965/1984723826612025227

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723826612025227>

Cintia Daiane da Silva Eurides
Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa/PR – Brasil
cintia.uepg@gmail.com

Nei Alberto Salles Filho
Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa/PR – Brasil
nsalles@uepg.br

Articulations between Critical Human Rights Theory and the theoretical-methodological proposal of the Five Pedagogies of Peace: possible paths to human dignity through education

Abstract

This study aimed to establish connections between the critical perspective of human rights developed by Joaquín Herrera Flores (2009) and the theoretical-methodological proposal of the Five Pedagogies of Peace systematized by Nei Alberto Salles Filho (2016) as a pedagogical tool aimed at the (re)cognition of human rights, the promotion of human dignity, and the construction of peace in the educational field. The study adopted a qualitative approach, using the methodological technique of bibliographic research based on the works of Herrera Flores (2005, 2009), Salles Filho (2016, 2019), and other scientific productions, without a time frame, considering the convergence between the theoretical approaches. The critical conception of human rights proposed by Herrera Flores (2009) conceives that such rights are cultural products resulting from processes of social struggles in the face of inequalities arising from the current societal model. These rights are realized when social actions are undertaken to realize human dignity (Herrera Flores, 2009). The Five Pedagogies of Peace formulated by Salles Filho (2016) constitute a theoretical-methodological proposal that aims to promote reflection and problematization of the multiple forms of dehumanization and violence present in society, contributing to the construction of a culture of peace. The compilation proposed by this study shows that, despite originating from distinct fields (legal and educational), with different epistemologies and scopes, both ideas are consistent in highlighting the importance and necessity of awareness and critical engagement of individuals and social movements in the struggle for dignity, justice, and social transformation, through the use of human rights as a political instrument.

Keywords: five pedagogies of peace; dignity; Joaquín Herrera Flores; Nei Alberto Salles Filho; critical theory of human rights.

Articulaciones entre la Teoría Crítica de los Derechos Humanos y la propuesta teórico-metodológica de las Cinco Pedagogías de la Paz: caminos posibles hacia la dignidad humana a través de la educación

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo establecer conexiones entre la perspectiva crítica de los derechos humanos desarrollada por Joaquín Herrera Flores (2009) y la propuesta teórico-metodológica de las Cinco Pedagogías de la Paz sistematizadas por Nei Alberto Salles Filho (2016) como una herramienta pedagógica dirigida al (re)conocimiento de los derechos humanos, la promoción de la dignidad humana y la construcción de la paz en el campo educativo. El estudio adoptó un enfoque cualitativo, utilizando la técnica metodológica de la investigación bibliográfica basada en las obras de Herrera Flores (2005, 2009), Salles Filho (2016, 2019) y otras producciones científicas, sin un marco temporal, considerando la convergencia entre los enfoques teóricos. La concepción crítica de los derechos humanos propuesta por Herrera Flores (2009) concibe que dichos derechos son productos culturales resultantes de procesos de luchas sociales frente a las desigualdades derivadas del modelo social actual. Estos derechos se realizan cuando se emprenden acciones sociales para realizar la dignidad humana (Herrera Flores, 2009). Las Cinco Pedagogías de la Paz formuladas por Salles Filho (2016) constituyen una propuesta teórico-metodológica que busca promover la reflexión y la problematización de las múltiples formas de deshumanización y violencia presentes en la sociedad, contribuyendo a la construcción de una cultura de paz. La compilación propuesta en este estudio muestra que, a pesar de provenir de ámbitos distintos (jurídico y educativo), con diferentes epistemologías y alcances, ambas ideas coinciden en destacar la importancia y la necesidad de la concienciación y el compromiso crítico de las personas y los movimientos sociales en la lucha por la dignidad, la justicia y la transformación social, mediante el uso de los derechos humanos como instrumento político.

Palabras clave: cinco pedagogías de la paz; dignidad; Joaquín Herrera Flores; Nei Alberto Salles Filho; teoría crítica de los derechos humanos.

1 Introdução

Diferentes perspectivas têm sido elaboradas acerca da compreensão dos direitos humanos, bem como sua constituição, garantias e efetividade. A abordagem utilizada para embasar a discussão sobre direitos humanos neste artigo foi a teoria crítica desenvolvida por Joaquín Herrera Flores. Conforme a sua concepção, os direitos humanos são entendidos como as reivindicações “do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está situado” (Piovesan, 2009, p. 14).

Portanto, “promovemos processos de direitos humanos, porque necessitamos ter acesso aos bens exigíveis para viver e é necessário a luta para obtê-los” (Herrera Flores, 2009, p. 33). A disseminação dessa concepção em todos os âmbitos da vida social é primordial para que os sujeitos tenham conhecimentos e ferramentas para lutar pela dignidade e pela justiça.

A educação como prática social, principalmente no que tange ao âmbito escolar, é responsável por ensinar, formar os sujeitos para (con)viver em sociedade, promover o conhecimento sobre os direitos humanos e atuar na construção de valores humanos positivos. Conforme normativas e diretrizes da educação básica brasileira (Brasil, 1996, 2013, 2014, 2017), é primordial que competências sejam construídas junto aos educandos “para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8). Dessarte, faz-se imprescindível que em todas as etapas da educação sejam articulados conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que promovam, respeitem e se orientem pelos direitos humanos (Brasil, 2017).

Em vista disso, a proposta das Cinco Pedagogias da Paz formulada por Salles Filho (2016) é uma ferramenta pedagógica voltada para a promoção dos direitos humanos, objetivando construir uma cultura de paz. Esse modelo teórico-metodológico sustenta-se na transversalidade e interdisciplinaridade para abordar pedagogicamente questões humanas, sociais, relativas à paz, à dignidade e à prevenção das múltiplas formas de violências (Salles Filho, 2016, 2019).

A ideia de relacionar uma teoria crítica dos direitos humanos com uma proposta teórica e metodológica voltada a construir uma cultura de paz originou-se do

entendimento de que as Cinco Pedagogias da Paz são uma ferramenta pedagógica que propicia subsídios teórico-práticos para o desenvolvimento de ações pedagógicas de (re)conhecimento e de promoção dos direitos humanos como condições fundamentais para a materialidade da dignidade humana e para a construção de uma cultura de paz. Destaca-se que este estudo contribui ao emergir como uma proposta inaugural de articulação entre dois referenciais distintos, explorando aproximações e distanciamentos entre eles ainda não abordados na literatura.

O trabalho pedagógico acerca de uma perspectiva crítica dos direitos humanos desde a mais tenra idade contribui para a sua difusão enquanto marco de acesso à justiça social. Ações e práticas pedagógicas fundamentadas em tais concepções promovem reflexões e sensibilizações junto aos educandos sobre as condições materiais e imateriais que todos os seres humanos necessitam para viver dignamente e desenvolver todas as suas potencialidades.

Herrera Flores (2009, p. 21) sinaliza que quando se pensa em direitos humanos há uma tendência em acreditar que o “reconhecimento jurídico já solucionou todo o problema que envolve as situações de desigualdade ou de injustiça que as normas devem regular”. Todavia, é essencial pensar nos direitos humanos para além das garantias judiciais dos direitos, uma vez que alguns deles foram constituídos sob “sistemas de valores e processos de divisão do fazer humano que privilegiam uns grupos e subordinam outros” (Herrera Flores, 2009, p. 21).

As lutas pelo acesso a condições dignas de vida por meio dos direitos humanos não se findam quando estes são conquistados, uma vez que o seu reconhecimento jurídico não garante a sua plena efetividade em um plano prático (Herrera Flores, 2009). Os direitos humanos não surgem do nada ou funcionam por si só, sendo necessário lutar pela sua abrangência e materialidade. Nesse sentido, as Cinco Pedagogias da Paz podem contribuir para a promoção dos direitos humanos e para a construção de uma cultura de paz no âmbito educacional.

Assim, a relevância deste estudo se justifica ao abordar as aproximações e os distanciamentos entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz concebendo que ambas contribuem para uma compreensão multidimensional acerca dos direitos humanos, ainda que partam de

campos (o jurídico e o educacional), de horizontes epistemológicos e de amplitudes distintas. Considera-se que a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz pode subsidiar ações pedagógicas que disseminem os direitos humanos como dispositivos de lutas contra as injustiças e desigualdades na comunidade global, instrumentalizando os sujeitos para agir em prol da dignidade e da justiça social.

Por fim, as articulações entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e as Cinco Pedagogias da Paz apontam possibilidades de abordagens metodológicas e práticas para uma educação voltada à conquista da dignidade humana e à prevenção das violências. Metodologicamente, esse diálogo propõe a superação de abordagens abstratas e normativas, orientando práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e transformadoras. No âmbito da prática pedagógica, o estudo propõe o desenvolvimento de experiências que integrem valores, direitos humanos, o respeito à diversidade e ao meio ambiente, relacionando os aspectos biopsicossociais, com base em concepções emancipatórias e contra-hegemônicas.

2 Metodologia

Para atender ao objetivo proposto neste estudo, a abordagem metodológica adotada foi a qualitativa e exploratória (Marconi; Lakatos, 2003) visando promover uma compreensão crítica e multidimensional sobre os direitos humanos e estabelecer aproximações e distanciamentos entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos proposta por Herrera Flores (2009) e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz de Salles Filho (2016).

A técnica metodológica utilizada foi a pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em materiais já elaborados, constituída principalmente por livros e artigos científicos (Gil, 2008). Para tanto, foram utilizadas as obras de Herrera Flores (2005, 2009), as obras de Salles Filho (2016, 2019) e outras produções científicas utilizando-se das bases de dados: Scientific Eletronic Library Online (SciELO), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Catálogo de Teses e Dissertações (CTD) da CAPES, sem recorte temporal, escolhendo-as pela sua relevância em relação às temáticas. Foram utilizados os

seguintes descritores: “Joaquín Herrera Flores”, “Nei Alberto Salles Filho”, “Teoria Crítica dos Direitos Humanos” e “Cinco Pedagogias da Paz”.

A partir de um mapeamento de pesquisas acerca dos referidos descritores nas bases de dados mencionadas, verificou-se a ausência de trabalhos que versem sobre articulações ou aproximações e distanciamentos entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e as Cinco Pedagogias da Paz. Encontraram-se pesquisas que tratavam especificamente da Teoria dos Direitos Humanos proposta por Herrera Flores ou das Cinco Pedagogias da Paz formulada por Salles Filho ou de articulações destas com outros objetos de pesquisa. Nesse sentido, destaca-se a relevância deste estudo como um esforço inicial de articulação entre duas perspectivas teóricas distintas visando promover uma abordagem complexa e plural dos direitos humanos.

3 A teoria crítica dos direitos humanos proposta por Herrera Flores (2009)

Desde o seu “reconhecimento nas primeiras constituições, os direitos fundamentais passaram por diversas transformações, tanto no que diz com o seu conteúdo, quanto no que concerne à sua titularidade, eficácia e níveis de proteção” (Sarlet, 2016, p. 500), bem como o seu reconhecimento e evolução no âmbito internacional.

Mesmo diante de lutas há muito travadas por acesso a condições dignas de vida, o mundo presenciou duas grandes guerras mundiais e, em face das barbáries que ultrajaram a humanidade contra a própria humanidade, surgiram reivindicações por direitos pautados na solidariedade, fraternidade, igualdade e dignidade. Todos esses direitos, frutos de uma construção histórica, são os direitos humanos e estão dispostos, atualmente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 pela ONU (Nações Unidas no Brasil, 1948).

Contudo, é fundamental destacar que nem todos os países do mundo partilharam da universalidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 quando esta foi escrita. A força jurídica da Declaração é de recomendação e não de obrigatoriedade em relação aos países adeptos deste documento, ainda que a maior parte das constituições nacionais as tenham introduzido aos seus textos (Comparato,

2003). “A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos” (Santos, 2014, p. 37), ou seja, aqueles que são objeto de discurso de direitos humanos muitas vezes não são sujeitos de direitos humanos.

Partindo dessa premissa, é perceptível que mesmo após o estabelecimento da DUDH em 1948, violações aos direitos humanos continuam a acontecer. A constituição dos direitos humanos por meio da elaboração de tal Declaração torna-se frustrada, pois apesar de reconhecer os direitos como fundamentais para a liberdade, a justiça e a paz no mundo, a grande questão é como fazer com que esses direitos se efetivem uma vez que as sociedades estão articuladas e fazem parte de um sistema capitalista que promove a exploração e a exclusão (Herrera Flores, 2009). As circunstâncias que levam os sujeitos à condição de marginalização e a inexistência de direitos humanos advêm de pressupostos do colonialismo, patriarcalismo e capitalismo que se manifestam em naturalizações que “ocultam” violações e violências sofridas pelo outro (Herrera Flores, 2005).

Nessa seara, “os direitos não funcionarão por si próprios, nem serão implementados unicamente a partir do trabalho jurídico. É necessário fazê-lo atuar criando as condições econômicas e culturais que nos permitam efetivar a liberdade positiva e a fraternidade emancipadora” (Herrera Flores, 2009, p. 109). Constantemente, de forma equivocada, há a compreensão de que os direitos humanos são garantidos e efetivados pelo fato de estarem normatizados, todavia, tais garantias “escondem sistemas de valores e processos de divisão do fazer humano que privilegiam uns grupos e subordinam outros” (Herrera Flores, 2009, p. 21).

Em face do exposto, Joaquín Herrera Flores (2009) propõe com sua teoria crítica, uma “reinvenção” dos direitos humanos, a partir de uma nova perspectiva de compreensão e tratamento desses direitos. Herrera Flores, jurista espanhol influenciado pelo pensamento crítico europeu contemporâneo, desenvolve uma concepção de direitos humanos que rompe com o discurso jurídico tradicional, ao desvincular a ideia de justiça da simples aplicação normativa, indo além dos paradoxos entre a legalidade e a efetividade abordados por Lynn Hunt (2009) na obra “A invenção dos direitos humanos: uma história”.

O jurista compreende os direitos como produtos culturais resultantes das lutas concretas dos seres humanos (por sua condição humana) contra as opressões impostas por sistemas hegemônicos, devendo estar fundamentados em práticas emancipatórias e contrárias às concepções normativas, neutras, abstratas e universalistas. O continente europeu exemplifica essa contradição ao afirmar direitos individuais internamente, enquanto perpetuava, em suas ações coloniais externas, graves violações aos direitos humanos em países colonizados (Muzaffar, 1999).

Nesse sentido, os direitos humanos devem ser concebidos como os bens ou as condições materiais e imateriais indispensáveis a uma vida digna, construídos em processos históricos e plurais de resistência diante das desigualdades geradas pelo modelo de sociedade capitalista e pelas estruturas de dominação que desumanizam o outro. Esse marco objetiva a superação das violações e a promoção da dignidade em contextos marcados por discrepâncias de poder e acesso a bens fundamentais (Antonioli, 2023; Carballido, 2017; Herrera Flores, 2009; Monteiro, 2019; Takassi, 2023).

Para Herrera Flores, os direitos humanos devem atuar como guia, estratégias e instrumentos contra-hegemônicos, orientando reflexões, decisões e ações políticas, tendo a dignidade humana como princípio central e universal dos processos de luta (Antonioli, 2023; Carballido, 2017; Monteiro, 2019; Takassi, 2023). Os direitos humanos devem ser (re)conhecidos e legitimados pela população, sendo vinculados a ações políticas cidadãs a fim de que resultem na maior tangibilidade da dignidade humana. Esses direitos não são mera judicialização, mas suporte para avanços na construção de uma cultura que se oponha e rejeite todas as formas de violações (Carballido, 2017).

As normas jurídicas “não existem por casualidade [...] as normas jurídicas estabelecem uma forma precisa a partir da qual se poderá satisfazer ou obstaculizar o acesso aos bens exigíveis para se lutar plural e diferenciadamente pela dignidade” (Herrera Flores, 2009, p. 58). Destarte, é fundamental superar a visão romantizada dos direitos humanos, considerando todos os desafios para sua efetividade e que “nunca devemos esquecer que o direito é um produto cultural que persegue determinados objetivos no marco dos processos “hegemônicos” de divisão social, sexual, étnica e territorial do fazer humano” (Herrera Flores, 2009, p. 58). Ou seja, não devem estar

apenas circunscritos em normativas ou fazendo-se presente em discursos, mas materializando-se diante das necessidades e lutas.

Com a “reinvenção” dos direitos humanos, há um novo tratamento em relação a eles, incorporando a luta pela sua efetividade na realidade e nos mais variados contextos, considerando as diferenças e as necessidades específicas dos diversos sujeitos, refutando as idealizações e a “pureza” que têm predominado sobre a ordem social. Tais direitos devem construir-se e instaurar-se em meio ao impuro, ao real, ao relacional, imbricados em meio à complexidade, a partir de uma abordagem intercultural, uma vez que assim são o ser humano e a realidade. Os direitos humanos devem ser pontos de conexão entre os sujeitos, contextos, processos e lutas pela dignidade. Diante disso, o conhecimento acerca dos direitos humanos, a conscientização dos sujeitos acerca do cenário jurídico, econômico, cultural e político e a sua capacidade de agir são cruciais para garantir o acesso aos bens necessários para a materialidade e concretude da dignidade humana (Herrera Flores, 2009).

Desse modo, é fundamental compreender a realidade e as condições às quais os sujeitos “de direitos”, especialmente os menos favorecidos e/ou excluídos, são submetidos. Faz-se necessária uma análise crítica dos direitos humanos, a fim de usá-los como instrumentos de emancipação e de transformação social. Para tanto, Herrera Flores (2009) propõe que quatro estratégias de antagonismos ao cenário sociopolítico vigente sejam desenvolvidas para construir estruturas sociais mais equitativas e emancipatórias.

A primeira estratégia antagonista refere-se ao conhecimento e à interpretação dos direitos humanos, considerando a sua constituição e *como e se* as normativas se efetivam. Uma perspectiva crítica acerca do texto normativo e dos contextos sociais é fundamental para compreender sua real abrangência, entender as marginalizações em relação a determinados grupos e os constituintes das relações dominantes e empreender práticas sociais emancipatórias (Herrera Flores, 2009).

A segunda estratégia antagonista diz respeito à compreensão da função social do conhecimento sobre os direitos humanos. Essa estratégia revela que o conhecimento está relacionado com as desigualdades e injustiças existentes no mundo, uma vez que os conhecimentos e os direitos são produzidos em contextos com determinadas finalidades. Os conhecimentos, principalmente acerca dos direitos humanos, devem ser questionados

analisando criticamente quais conhecimentos e saberes têm predominado, rompendo com dogmas ideológicos que visualizam “a pobreza e a marginalização como falta de vontade dos afetados para saírem de sua posição subordinada” (Herrera Flores, 2009, p. 101). A função social do conhecimento em relação aos direitos humanos, deve potencializar, capacitar e fornecer subsídios para reivindicar os direitos e promover ações em prol da transformação social (Herrera Flores, 2009).

A terceira estratégia antagonista concerne em delimitar os direitos humanos a partir de uma perspectiva “pragmática” e de forte conteúdo social, entendendo-os como algo real, tangível e como convenção terminológica e político-jurídica que impulsiona a materialidade das potencialidades humanas “frente aos obstáculos que impedem constantemente sua plena satisfação” (Herrera Flores, 2009, p. 107). Os direitos humanos devem ser definidos como instrumentos de escolhas éticas, axiológicas e políticas que conduzam a processos dinâmicos de confrontos de interesse em prol da emancipação e da dignidade humana (Herrera Flores, 2009).

No que tange à quarta estratégia, esta trata das bases teóricas para a definição material da dignidade humana. A dignidade humana refere-se ao acesso igualitário aos bens e condições materiais e imateriais que permitam aos sujeitos desenvolverem suas potencialidades (Herrera Flores, 2009). Esse entendimento de dignidade humana deriva de “tradições críticas e antagonistas que foram marginalizadas ou ocultadas pela generalização da teoria tradicional” (Herrera Flores, 2009, p. 110).

Para que as lutas da humanidade combatam as injustiças e as opressões resultantes da ordem social hegemônica é necessário que atitudes e aptidões sejam empreendidas. A associação entre a perspectiva crítica dos direitos humanos e as práticas sociais possibilita a construção de “caminhos de dignidade” vencendo falácias ideológicas universalistas que universalizam apenas o descumprimento dos direitos humanos (Herrera Flores, 2009).

A materialidade da dignidade humana também exige o compromisso com deveres/preceitos que induzam a práticas emancipatórias e transformadoras. O primeiro dever é reconhecer que todos os seres humanos podem reagir culturalmente frente às relações as quais vivem. O segundo dever fundamenta-se no reconhecimento de que o respeito é um condutor necessário para práticas em defesa da dignidade humana. O

terceiro dever concerne à compreensão de que a reciprocidade pode contribuir para corrigir os danos sofridos pelo outro na construção de privilégios resultantes do modelo de sociedade capitalista, das relações de força e poder (Herrera Flores, 2009).

O quarto dever se trata de assumir a responsabilidade social que todos têm perante a subordinação imposta aos outros historicamente, bem como assumir responsabilidades ao exigir ações que retifiquem “o saqueio e a destruição das condições de vida dos demais” (Herrera Flores, 2009, p. 62). Por fim, o quinto dever refere-se à redistribuição através de regras jurídicas, fórmulas institucionais e ações políticas e econômicas de bens e condições para a satisfação das necessidades dos sujeitos a fim de que desenvolvam todo seu potencial (Herrera Flores, 2009).

Herrera Flores (2009) visando ensinar e conduzir a práticas sociais fundamentadas na perspectiva crítica dos direitos humanos propõe um esquema visual e metodológico denominado de “diamante ético”. A adoção da figura do diamante por Herrera Flores (2009) se baseia no estabelecimento de uma analogia entre este cristal com os direitos humanos porque ambos são considerados impuros inicialmente, concebidos em realidades impuras e objetos de seres impuros.

O diamante se assemelha aos direitos humanos porque os dois são produtos de forças e de pressões externas que, ao longo do tempo, “por superposições de materiais” ou por condições materiais e imateriais, convergem em joias. O diamante representa a pluralidade, a impureza e a transparência e permite a visibilidade de todas as categorias de qualquer uma de suas faces por estarem conectadas, ressaltando a ideia da complexidade e interdependência entre elas. Ainda, o diamante, devido ao seu formato tridimensional, quando é movimentado viabiliza diferentes perspectivas (Herrera Flores, 2009; Monteiro, 2019).

A utilização do “diamante ético” possibilita identificar e conectar as relações de interdependência e imbricações entre os múltiplos componentes/categorias que configuram os direitos humanos. O esquema metodológico do “diamante ético” evidencia a intrínseca relação entre o alcance material da dignidade e a promoção de ações pedagógicas que propiciarão a formação de sujeitos críticos que interpretem a realidade social visando sua transformação. O esquema imagético da metodologia do

diamante ético representando as categorias basilares dos direitos humanos pode ser observado a seguir (Figura 1):

Figura 1 – Diamante ético sintaxe da realidade dos Direitos Humanos

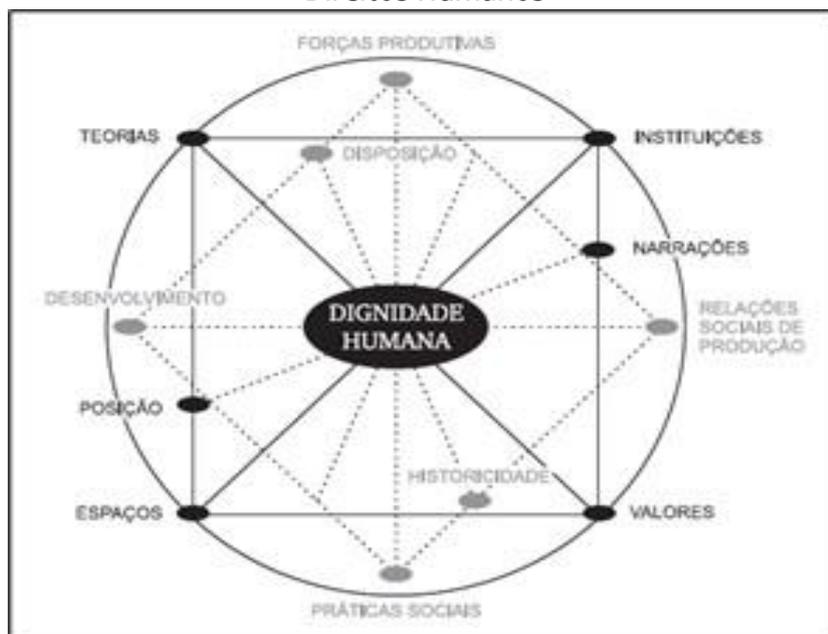


Fonte: Herrera Flores (2009, p. 116).

A Figura 1 representa o “diamante ético” e seu esquema auxilia na compreensão das categorias que configuram os direitos humanos e a sociedade. O diamante apresenta três camadas e cada uma delas possui diferentes pontos de conexão mútua formando uma série de losangos justapostos. Suas categorias essenciais são formadas por dois eixos. O eixo horizontal, chamado de “eixo material” é composto pelas forças produtivas, disposição, desenvolvimento, práticas sociais, historicidade e relações sociais de produção. O eixo vertical, chamado de “eixo conceitual” é composto pelas teorias, posição, espaços, valores, narrações e instituições. Ao centro do objeto, onde todos os elementos devem convergir, situa-se a dignidade humana (Herrera Flores, 2009).

A análise das conexões entre cada um dos elementos que constituem o diamante ético propicia uma perspectiva multidimensional dos direitos humanos. O resultado da vinculação dos diferentes pontos/categorias que configuram os direitos humanos e que formam o diamante ético poder ser observado a seguir (Figuras 2 e 3):

Figura 2 – O diamante ético como resultado da vinculação das categorias que formam os Direitos Humanos



Fonte: Herrera Flores (2009, p. 118).

Figura 3 – O diamante ético resultante das categorias que constituem os Direitos Humanos



Fonte: Herrera Flores (2009, p. 115).

A partir da análise da teoria crítica dos direitos humanos e das categorias que os compõem no diamante ético, é possível compreender que “tanto a dignidade humana como os direitos não são elementos isolados e, também, não são dados com antecedência, mas sim construídos passo a passo pela própria comunidade ou grupo afetado” (Herrera Flores, 2009, p. 117). Portanto, os direitos humanos necessitam de lutas

e práticas sociais para assegurar sua efetividade (Antonioli, 2023; Carballido, 2017). Nesse sentido, Herrera Flores (2009) assevera:

Ponderar na escola, na aula universitária ou na sede de movimentos e associações de defesa e promoção de direitos quais foram os processos históricos e normativos que deram lugar a uma determinada configuração de direitos; analisar detidamente que tipo de relação social é que se estabelece e finalmente valorar a proximidade ou distância de dita normativa em relação à luta pela dignidade humana (vida, liberdade e igualdade) pode nos oferecer um marco pedagógico e prático que facilite entender os direitos em toda sua complexidade e na profundidade de sua natureza (Herrera Flores, 2009, p. 107).

Para que essa materialidade se estabeleça é fundamental que os sujeitos estejam instrumentalizados sobre os direitos humanos a fim de que tenham condições de analisar criticamente os diversos contextos e trabalhar contra a banalização das desigualdades e injustiças. Ademais é imprescindível que os sujeitos estejam dispostos a lutar pelo acesso e pela satisfação das necessidades vitais a todos, bem como agir pelo empoderamento dos sujeitos marginalizados. Nesse sentido, a educação como prática social, principalmente por meio de ações pedagógicas no espaço escolar, pode contribuir sensibilizando os sujeitos acerca das desigualdades, de suas posições nas estruturas sociais e sobre a utilização dos direitos humanos como instrumento para a promoção da tangibilidade da dignidade humana, contribuindo para a construção de uma cultura de paz.

4 As Cinco Pedagogias da Paz como instrumento pedagógico para o (re)conhecimento dos direitos humanos em uma perspectiva crítica e para a construção de uma cultura de paz

Mesmo diante da existência de dispositivos legais e da DUDH de 1948, a realidade e os contextos sociais são marcados por desigualdades e violações de múltiplas expressões, manifestando-se “das agressões à pobreza, passando pelas guerras e pela falta de alimentos, em dimensões consideradas dramáticas e contraditórias” (Salles Filho, 2019, p. 7).

Compreendidos em sua dimensão multidimensional e reivindicados por meio de lutas sociais, os direitos humanos são fundamentais para a construção de uma cultura de

paz, ao estabelecerem condições para a tangibilidade da dignidade, para a justiça social e para a rejeição a todas as formas de desumanização e violências (Jares, 2002).

A paz não é meramente a ausência de guerras (Unesco, 2010). A paz é um processo complexo e interdependente do acesso aos direitos humanos, ao desenvolvimento e à democracia, elementos fundamentais para a realização plena das potencialidades humanas (Galtung, 1985 *apud* Jares, 2002). A efetividade desses pressupostos contribui diretamente para a superação das diversas expressões de violência que se manifestam desde a violência física às estruturais, promovendo a consolidação de uma cultura de paz (Salles Filho, 2016, 2019).

A cultura de paz pode ser entendida como o “conjunto de práticas humanas e sociais, compostas pelas questões relacionadas às vivências e convivências, pautadas na construção conjunta de valores humanos positivos, que alimentam constantemente os direitos humanos” (Salles Filho, 2019, p. 20). Para que a cultura de paz se materialize são necessárias condições materiais, humanas e relacionais e ações emancipatórias e transformadoras. Ou seja, a cultura de paz “é um processo que, sem dúvida, tem um começo, mas nunca pode ter um fim” (Unesco, 2010, p. 13).

Tais ações emancipatórias devem ser empreendidas para a construção de caminhos que levem à prevenção das violências, ao combate das desigualdades e ao despertar das naturalizações sofridas por muitos no que tange ao acesso aos direitos humanos enquanto instrumentos de viabilização de dignidade e desenvolvimento.

A educação como prática social pode corroborar para a construção de uma cultura de paz ao desenvolver ações pedagógicas que promovam o (re)conhecimento sobre os direitos humanos, a prevenção de violências e a formação de valores positivos, desenvolvendo uma educação para a paz. O reconhecimento da educação como uma via de construção de paz não é recente, remontando ao início do século XX, especialmente após a Primeira Guerra Mundial. Todavia, os estudos sobre uma educação voltada para a paz ganharam maior impulso a partir da segunda metade do século XX, com enfoque nas organizações internacionais, movimentos pacifistas e instituições educativas que começaram a articular projetos vinculando a educação a ideais pacifistas (Hofstetter; Droux; Christian, 2020; Jares, 2002). Dessarte, a educação vem se consolidando como um

campo de reflexão e de prática que busca compreender, prevenir e enfrentar as múltiplas expressões de violência.

A concepção de uma educação para a paz como processo ativo de promoção aos direitos, à dignidade humana e à transformação social exige uma perspectiva crítica, inclusiva e multidimensional, que reconheça seu caráter transdisciplinar e seu enraizamento histórico e político (Monteiro, 2022; Kaiut, 2024; Salles, 2022). Conforme Salles Filho (2019, p. 9) a educação para a paz pode ser concebida como “a vertente educacional da cultura de paz. Um campo construído e pensado com ações pedagógicas voltadas ao esclarecimento sobre a cultura das violências em seu processo de mudanças para uma cultura de paz”.

Considerando tais questões, a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz elaborada por Salles Filho (2016, 2019), configura-se como uma ferramenta pedagógica voltada à construção de uma cultura de paz ao estimular reflexões sobre as causas sociais da desumanização e das violências. Nei Alberto Salles Filho, educador brasileiro influenciado pela pedagogia crítica, pelos estudos da paz de Galtung, Jares, Rayo e Serrano e pela Teoria da Complexidade de Edgar Morin, apresenta uma consistente fundamentação teórico-metodológica para abordar a paz e o fenômeno das violências tendo como foco a construção de valores, a efetividade dos direitos humanos e a abordagem pedagógica de tais temas (Salles Filho, 2016, 2019). Salles Filho (2016, 2019) propõe as Cinco Pedagogias da Paz como uma proposta teórico-metodológica, de caráter interdisciplinar e transversal, para abordar pedagogicamente as questões sociais e humanas relativas à paz de forma multidimensional e holística, estabelecendo conexões entre os elementos que compõem a vida em sociedade.

A abordagem da educação para a paz e da cultura de paz à luz da complexidade, por meio das Cinco Pedagogias da Paz, contribui ao propor estruturas epistemológicas para compreender e atuar em um mundo interconectado e conflituoso. Essa proposta defende uma perspectiva educacional voltada à promoção de valores como empatia, respeito e justiça, fundamentos essenciais para a efetividade dos direitos humanos e a formação de sujeitos críticos, solidários e conscientes, comprometidos com a dignidade humana e a transformação social em sua complexidade.

De acordo com Salles Filho (2019, p. 242), a consistência teórica dessa proposta sustenta-se nas “possibilidades de argumentação que podem ser vislumbradas com coerência também nas práticas educacionais”, promovendo reflexões e problematizações acerca de problemas sociais causadores de violências no século XXI. Assim, as Cinco Pedagogias da Paz são:

elementos indispensáveis à educação para a paz, na organização de uma verdadeira docência complexa, que contribua para olhar, sentir, pensar e agir diante de tantos desafios globais e locais, advindos do esgotamento dos modelos de sociedade que, se por um lado, trouxeram avanços e desenvolvimento notáveis, por outro, causam tantas mortes, destruição e miséria para milhões de habitantes de nossa “casa Terra” (Salles Filho, 2019, p. 243).

As questões teórico-práticas abordadas nessa proposta metodológica articulam as relações paz-conflito-violências a partir do espaço educacional, vislumbrando construir a paz. Essa proposta emerge de cinco grandes campos que têm interfaces com diversas áreas do conhecimento, compondo as Cinco Pedagogias da Paz, sendo elas: a Pedagogia dos Valores humanos, a Pedagogia dos Direitos humanos, a Pedagogia da Conflitologia, a Pedagogia da Ecoformação e a Pedagogia das Vivências/Convivências (Salles Filho, 2016, 2019).

O primeiro eixo pedagógico da proposta é a Pedagogia dos Valores humanos. Esse eixo concebe que os valores humanos podem balizar a vida, as ações e as relações de convivência com os pares, com a natureza e com a vida, sendo elementos importantes na estruturação da educação para a paz (Salles Filho, 2016, 2019). Tais valores constituem fenômenos dinâmicos, coletivos e contextualmente situados, podendo ser seculares ou em constante transformação, à medida que os povos e culturas constroem e reconstroem suas sociedades (Braithwaite; Blamey, 2006; Morchain, 2015; Salles Filho, 2016, 2019).

Os valores humanos devem ser trabalhados no âmbito educacional a partir da complexidade, considerando que visíveis ou invisíveis, eles podem orientar e incidir sobre as relações humanas de forma direta fazendo parte de jogos de conflitos e de perspectivas pessoais. Portanto,

[...] as ações educacionais e sociais são os principais meios para promover formas mais profundas e harmoniosas de desenvolvimento humano e, assim, ajudar na redução da pobreza, discriminação, ignorância, opressão, entre tantas formas de violência. Assim, educar evidenciando valores humanos é uma possibilidade pedagógica considerável para nosso tempo, num projeto de educação para a paz (Salles Filho, 2019, p. 253).

Diante disso, “sempre estaremos reconstruindo valores, na busca de certo equilíbrio nas relações humanas e sociais” (Salles Filho, 2019, p. 250), uma vez que tais valores poderão constituir bases para a construção dos direitos humanos.

O segundo eixo pedagógico da proposta é a Pedagogia dos Direitos humanos. Esse eixo refere-se à abordagem dos direitos humanos para além do (re)conhecimento do que dispõe a DUDH de 1948, apresentando-os como dispositivos e produtos culturais “escritos com sangue” que se originaram de lutas por condições de vida, pelas mazelas da humanidade e pela explicitação de problemas mundiais e locais (Salles Filho, 2016, 2019).

O trabalho pedagógico com esse eixo objetiva promover o conhecimento sobre os direitos humanos entendendo-os como “relações vivas entre pessoas e grupos” (Salles Filho, 2019, p. 288) em prol da paz e de uma cultura de paz e não apenas de documentos afirmativos. A abordagem desse eixo deve propiciar o entendimento de que tais marcos são formas de garantir o respeito à vida, a justiça social e a rejeição a todas as formas de violações. Os direitos humanos se manifestam nas práticas diárias, ora de forma inconsciente, ora intencionalmente, manipulados por grupos hegemônicos ou por um Estado centralizador que instrumentaliza as desigualdades em benefício próprio (Salles Filho, 2016, 2019). Por isso, os direitos humanos devem ser compreendidos como instrumentos de luta “vivos” e em movimento com a sociedade a fim de materializar a “promoção e a preservação da vida em todos os sentidos, na dimensão individual, social e planetária” (Salles Filho, 2019, p. 229).

O terceiro eixo pedagógico é a Pedagogia da Conflitologia e diz respeito aos caminhos pedagógicos para entender e resolver as inúmeras diferenças e os conflitos humanos por meio de uma perspectiva dialógica, pacífica e positiva (Salles Filho, 2016, 2019). As diferenças históricas, culturais, sociais e econômicas entre os diferentes grupos

em relação aos valores humanos e direitos humanos são constantemente palco de divergências. Dessarte, esse eixo pedagógico pode contribuir para a compreensão e a sensibilização para com o outro e para com as outras culturas “humanizando relacionamentos, pensamentos, ações e reações” (Salles Filho; Salles, 2018, p. 198).

O trabalho pedagógico acerca desse eixo compreende o conflito como as divergências de posicionamentos e como algo inerente à vida e às relações humanas. Desse modo, a resolução de conflitos, a mediação e as práticas restaurativas vêm sendo abordadas de forma muito consistente na sociedade nas últimas décadas “como alternativa às “vias de fato”, quando a intolerância supera o respeito à diversidade” (Salles Filho, 2019, p. 229), prevenindo manifestações de violências e promovendo a paz.

O quarto eixo é a Pedagogia da Ecoformação e concerne a “uma forma de perceber a relação umbilical entre a vida humana e a vida planetária” (Salles Filho, 2019, p. 314). Esse eixo compreende as inter-relações entre sujeito-sociedade-natureza-espiritualidade a partir de um “redimensionamento da ideia de preservar e sustentar a vida da forma mais plena e realizada no sentido da relação com todas as formas de existência no planeta” (Salles Filho, 2019, p. 230).

As ações pedagógicas a partir desse eixo necessitam centrar-se na transdisciplinaridade para abordar questões ambientais na atualidade, evidenciando toda a complexidade que envolve a preservação de todas as formas de vida. Também é fundamental propiciar aprofundamentos sobre a sustentabilidade e a utilização da ciência e das tecnologias para o suprimento das necessidades materiais para subsistência e suas inter-relações, promovendo a preservação do meio ambiente, a defesa da vida e a dignidade aos outros (Salles Filho, 2016, 2019).

O quinto e último eixo, trata da Pedagogia das Vivências/Convivências. Esse eixo compreende que as vivências são as inúmeras experiências humanas dos sujeitos e as convivências são as inúmeras experiências humanas com os outros, estabelecendo vínculos e sendo compostas por diversos arranjos sociais e culturais (Salles Filho, 2016, 2019). De acordo com Salles Filho (2016, 2019), o aspecto central dessa pedagogia é entender como as vivências e convivências podem ser reestruturadas pedagogicamente para favorecer relações positivas, de respeito e inclusão.

Esse eixo é sintetizador dos pilares anteriores. As ações pedagógicas de (con)vivência entre os sujeitos possibilitam que eles convivam em sociedade e em meio à diversidade. A partir de ações orientadas pelos valores positivos, pelo (re)conhecimento dos direitos humanos como instrumento de lutas e movimentos em prol da dignidade, pela resolução positiva e não violenta de conflitos e pelo cuidado com o meio ambiente e o respeito a todas as formas de vida, constroem-se as bases para a dignidade humana (Salles Filho, 2019).

As relações intrínsecas entre esses cinco eixos que formam as Cinco Pedagogias da Paz podem ser vislumbradas a seguir (Figura 4), em imagem sistematizada por Salles Filho (2016, 2019). Esse esquema estabelece setas inter-relacionando as pedagogias entre si e formando uma estrela no centro da imagem, evidenciando a luz/núcleo em que as cinco pedagogias podem circular.

Figura 4 – As Cinco Pedagogias da Paz sistematizadas por Salles Filho (2016, 2019)



Fonte: Salles Filho (2016, 2019).

As Cinco Pedagogias são, portanto, uma ferramenta pedagógica que objetiva servir como um suporte teórico e metodológico para ações de educação para a paz. Os cinco eixos estruturantes ligam-se com os demais promovendo um cenário integrador e complexo que pode orientar ações pedagógicas e conduzir a mudanças paradigmáticas que repudiam todas as formas de violações, se concretizando nas entranhas de processos excludentes e violentos.

Diante da elucidação geral acerca dos elementos centrais do modelo teórico-metodológico das Cinco Pedagogias da Paz sistematizado por Salles Filho (2016, 2019), percebe-se que esse modelo se coaduna com a perspectiva crítica dos direitos humanos teorizada por Herrera Flores (2009) propondo uma compreensão e concepção crítica e multidimensional sobre tais direitos e ações pedagógicas diante desse entendimento.

5 Articulações entre a teoria crítica dos direitos humanos e as Cinco Pedagogias da Paz: caminhos para a construção da dignidade humana

Quando há o entendimento de que o “reconhecimento jurídico já solucionou todo o problema que envolve as situações de desigualdade ou de injustiça que as normas devem regular” (Herrera Flores, 2009, p. 21) são desconsideradas todas as questões envolvidas em sua constituição, os sistemas de valores e processos “ocultos” que privilegiam uns e subordinam outros. Não basta ensinar os direitos humanos como um marco legal, tratando de seus objetos de maneira superficial, abstrata e universalista. É fundamental compreender quem são os sujeitos e os contextos de produção de tais direitos. Nesse sentido, o espanhol Joaquín Herrera Flores (2009), rompe com a concepção tradicional e normativa dos direitos como meras declarações jurídicas universais. Conforme o jurista, é imprescindível promover ações emancipatórias, uma vez que os direitos não se concretizam de forma automática nem exclusivamente por meio da atuação jurídica, exigindo-se condições que viabilizem a liberdade positiva e a fraternidade emancipadora.

Existem várias lacunas entre o documento legal e sua aplicabilidade na vida material da população. Desse modo, a elaboração de políticas públicas, programas e projetos podem auxiliar e orientar ações de cunho social, econômico e cultural necessárias para a transformação da realidade, possibilitando a emancipação e o empoderamento aos sujeitos.

Nessa seara, a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz de Salles Filho (2016, 2019) dialoga com a perspectiva dos direitos humanos de Herrera Flores (2009) ao propor caminhos pedagógicos voltados para a formação de sujeitos politicamente engajados. A proposta de Salles Filho (2016, 2019) sugere o desenvolvimento de um trabalho pedagógico no âmbito da educação que trate da

complexidade da formação humana nas dimensões biológicas, psicológicas e sociais, gerando bases para a materialidade da dignidade, da justiça social e para a construção da paz. Esse modelo teórico-metodológico, desde que desenvolvido em uma perspectiva transversal, crítica e multidimensional pode ser um instrumento pedagógico para efetivar os preceitos teorizados por Herrera Flores (2009) em sua proposta de “reinvenção dos direitos humanos”.

Desse modo, a Pedagogia dos Valores Humanos ao buscar cultivar valores positivos como a empatia e o respeito, pode atuar sobre a dimensão afetiva e ética da formação de sujeitos críticos e engajados. Ao promover práticas que incentivem o cuidado com os colegas, a escuta atenta e projetos solidários, este eixo pedagógico contribui para a construção de uma consciência sensível às desigualdades sociais e predisposta à transformação social. Tais ações convergem com a proposta de Herrera Flores (2009) que compreende os direitos como construções histórico-culturais ligadas às lutas concretas dos povos pela dignidade.

A Pedagogia dos Direitos Humanos transcende o ensino normativo dos direitos, apostando na vivência e no exercício desses direitos no espaço escolar. Projetos escolares transversais que estimulem o protagonismo dos educandos em conselhos escolares, em debates e movimentos são formas de implementar a teoria crítica dos direitos humanos propostas pelo jurista espanhol (Herrera Flores, 2009), sensibilizando e conscientizando os sujeitos de seus direitos e de como tais direitos os alcançam/abrangem (ou não) e instrumentalizando-os para lutar por transformações sociais e políticas.

A Pedagogia da Ecoformação amplia a compreensão dos direitos humanos ao integrar o direito à vida, ao meio ambiente e a todas as formas de existência. Práticas como hortas escolares, passeios ecológicos e o estudo das desigualdades ambientais em diferentes locais, podem favorecer a formação da consciência e o senso de justiça ambiental como fundamentos *da* e *para* a dignidade humana, em consonância com a crítica de Herrera Flores (2009) à fragmentação dos direitos humanos.

As Pedagogias das Vivências/Convivências e da Conflitologia atuam na promoção do diálogo, na escuta e na resolução construtiva de conflitos, componentes essenciais para uma sociedade que almeja a justiça social. A (con)vivência respeitosa com a

diversidade, oficinas de mediações de conflitos e círculos restaurativos podem ser ações capazes de construir alternativas à violência e à dominação, alinhando-se ao chamado de Herrera Flores (2009) para transformar estruturas de dominação a partir do cotidiano, construindo alternativas coletivas às opressões.

Trabalhar as Cinco Pedagogias da Paz, a partir do enfoque crítico proposto por Herrera Flores (2009) é fornecer subsídios que instrumentalizem os sujeitos para lutar pela efetividade dos direitos humanos, colocando a educação como ponto de partida. A abordagem pedagógica transversal e interdisciplinar de temas que contemplem múltiplas visões de mundo no currículo, constitui uma estratégia essencial para promover o respeito à diversidade, desenvolver a consciência crítica e formar sujeitos capazes de pensar e agir coletivamente visando a transformação social.

A articulação entre as teorias de Herrera Flores (2009) e Salles Filho (2016, 2019) oferece princípios e bases para a construção de metodologias e práticas pedagógicas interdisciplinares, participativas, reflexivas e sólidas para a construção de uma educação comprometida com a transformação social. Metodologicamente, tal articulação propõe a superação de abordagens normativas e abstratas, fundamentando reflexões e práticas críticas e contextualizadas, visando a tangibilidade de uma vida digna e livre de violações. Na dimensão prática sugere a adoção de ações que promovam a compreensão crítica dos direitos humanos, a (con)vivência com seus princípios e a construção de valores positivos. Tais práticas incluem a mediação não violenta de conflitos, o respeito à diversidade e o desenvolvimento da consciência socioambiental, considerando os aspectos biopsicossociais da formação humana sob perspectivas contra-hegemônicas.

A aproximação entre as ideias dos autores evidencia que a dignidade humana pode se efetivar tanto na Teoria Crítica dos Direitos Humanos quanto na proposta pedagógica das Cinco Pedagogias, ainda que abordadas sob óticas distintas. Para Herrera Flores (2009), a dignidade se materializa com as lutas sociais pela efetividade dos direitos humanos. Para Salles Filho, a dignidade pode emergir por meio de ações educativas orientadas pela proposta das Pedagogias da Paz (Salles Filho, 2016, 2019). A teoria dos direitos humanos de Herrera Flores (2009) pode fornecer elementos que podem retroalimentar o entendimento dos direitos humanos nas Cinco Pedagogias da Paz (Salles Filho, 2016, 2019). Desse modo, o entendimento crítico dos direitos humanos pode

subsidiar as bases teóricas das Cinco Pedagogias, oferecendo caminhos para a construção da paz e de uma cultura de paz.

Não obstante as teses de Herrera Flores (2009) e Salles Filho (2016, 2019) compartilhem objetivos semelhantes ao defenderem a necessidade de ações contra as opressões sistêmicas e a valorização da sensibilização, conscientização e emancipação dos sujeitos para alcançar a dignidade, cada uma apresenta abordagens e trajetórias distintas. Tais abordagens e trajetórias conferem singularidade a cada proposta, sem que se configurem como perspectivas opostas.

As propostas dos dois autores partem de pontos de partida distintos, sendo a teoria de Herrera Flores (2009) ancorada em uma perspectiva mais ampla, situada no campo jurídico e político, e a teoria de Salles Filho (2016, 2019), desenvolvida para o campo educacional. Os autores também constroem suas proposições a partir de experiências e contextos socioculturais diferentes, sendo que Herrera Flores é jurista espanhol, cuja trajetória está ligada às lutas por direitos no contexto europeu; já Salles Filho é um educador brasileiro, inserido na realidade latino-americana marcada por desigualdades estruturais, violências históricas e um sistema de ensino em permanente disputa. Essas condições de origem moldam as suas compreensões sobre os direitos humanos e alternativas políticas e pedagógicas para sua efetividade.

A trajetória única de cada autor também se expressa pelo tempo histórico em que suas obras foram produzidas. Enquanto a obra de Herrera Flores surgiu originalmente em 2008, no contexto europeu, a obra de Salles Filho foi desenvolvida em 2016, em um momento específico da realidade brasileira, latino-americana. Esse intervalo temporal de quase uma década é significativo, uma vez que os contextos políticos, sociais e educacionais se transformam, trazendo outros desafios e demandas que incidem sob suas formulações teóricas e práticas. Essas distinções refletem dissimilaridades epistemológicas, subjetivas e históricas que influenciam diretamente a formulação de seus conceitos e práticas.

Nesse sentido, as bases epistemológicas e metodológicas que fundamentam os dois autores são construções autônomas, ancoradas em horizontes distintos. Herrera Flores (2009) sustentado por perspectivas libertárias e emancipadoras (Cademartori; Grubba, 2012) concebe sua teoria sobre os direitos humanos rejeitando a normatividade

abstrata e defende uma concepção material deles em meio a dinâmicas sociais, híbridas e complexas, marcada por uma natureza impura e enraizada em contextos históricos concretos, compreendendo tais direitos como instrumentos de luta social. Em contraste, Salles Filho (2016, 2019) desenvolve sua proposta a partir do campo da educação (para a paz), fundamentando-se em estudiosos da paz e no pensamento complexo de Edgar Morin. Sua abordagem enfatiza a formação integral dos sujeitos e a construção de uma cultura de paz por meio de práticas pedagógicas transversais e sensíveis às múltiplas dimensões da vida humana. Constata-se, portanto, que Herrera Flores não compõe a base teórica ou epistemológica da proposta de Salles Filho (2016, 2019).

Destarte, embora Herrera Flores não aborde diretamente os conceitos de paz e cultura de paz, sua reflexão crítica sobre os direitos humanos contribui para a construção de caminhos emancipatórios. Por sua vez, Salles Filho compreende a paz como uma condição essencial à dignidade humana, definindo-a como “tudo aquilo que promove o ser humano em sua vida privada e todas as condições importantes para o desenvolvimento humano global” (Salles Filho, 2019, p. 274). Logo, concebe-se que a noção de paz ocupa papéis distintos nos projetos de cada autor, refletindo diferentes ênfases teóricas e campos de atuação.

A abordagem holística e complexa desenvolvida por Salles Filho (Salles Filho, 2016, 2019), especialmente na Pedagogia da Ecoformação, que contempla dimensões biológicas, psicológicas, sociais e espirituais da existência humana, representa uma perspectiva ampliada da formação. Essa abordagem, no entanto, não é desenvolvida com o mesmo grau de aprofundamento na obra de Herrera Flores (2009). Essa diferença pode ser atribuída, possivelmente, à formação jurídica do espanhol, voltada à crítica normativa e à efetividade dos direitos humanos. Assim, embora não haja contradição entre as propostas, evidenciam-se distinções significativas quanto aos campos de reflexão e enfoques próprios das áreas de atuação de cada autor. Ainda que partam de horizontes epistemológicos diferentes, as contribuições de ambos se complementam enriquecendo o debate sobre ações emancipatórias.

Deste modo, o exercício reflexivo sobre as articulações entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e as Cinco Pedagogias da Paz contribui para um entendimento multidimensional acerca dos direitos humanos. Essa intersecção oferece elementos que

podem contribuir para a construção de abordagens metodológicas e práticas voltadas à promoção de valores positivos, dos direitos humanos e à prevenção das violências, ainda que partam de campos, horizontes epistemológicos e amplitudes distintas, complementando-se.

6 Considerações finais

O presente artigo objetivou estabelecer diálogos entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos elaborada por Herrera Flores (2009) e a proposta teórico-metodológica das Cinco Pedagogias da Paz formulada por Salles Filho (2016, 2019), realizando uma tentativa inaugural de articulação entre dois referenciais distintos ainda não abordada na literatura científica. A partir da técnica metodológica de pesquisa bibliográfica foi realizado o delineamento dos principais aspectos de ambas as propostas.

O estudo, permitiu a compreensão de que Joaquín Herrera Flores (2009) fundamenta sua teoria concebendo que os direitos humanos não devem ser entendidos como normas abstratas, mas como instrumentos de luta social orientados à justiça e à transformação social. Quanto às Cinco Pedagogias da Paz, formuladas por Salles Filho (2016, 2019), estas constituem uma proposta teórico-metodológica voltada à construção de uma educação para a paz, com base em uma formação integral, crítica e emancipadora dos sujeitos.

As teorias de Herrera Flores (2009) e Salles Filho (2016, 2019) coadunam-se na defesa da dignidade humana. Ambas propõem a superação de paradigmas normativos e abstratos, sugerindo práticas emancipatórias e contextualizadas para a efetividade dos direitos humanos. Tais ideias contribuem para a construção de metodologias interdisciplinares e participativas comprometidas com a justiça, a equidade, a não violência e a transformação social.

Todavia, seus pontos de partida e marcos teóricos diferem significativamente, constituindo construções muito particulares, com horizontes epistemológicos distintos. Herrera Flores (2009) elabora uma teoria crítica dos direitos humanos baseadas em lutas sociais e processos históricos concretos, enquanto instrumentos de resistência contra as estruturas hegemônicas. Já Salles Filho (2016, 2019) fundamenta sua proposta nas

Pedagogias da Paz e no pensamento complexo de Edgar Morin, propondo práticas educativas que integrem todas as dimensões biopsicossociais da formação humana. Sua abordagem holística não encontra paralelo com o mesmo nível de aprofundamento em Herrera Flores (2009), cuja formação jurídica orienta uma perspectiva que não é voltada especificamente à educação integral e à construção de uma cultura de paz, pois seu enfoque e prioridades são outros. Essas diferenças revelam a complementariedade potencial entre ambas as perspectivas, oferecendo contribuições singulares para a construção de práticas educativas críticas e transformadoras.

A articulação entre as duas teorias evidencia a riqueza e a potência de ambas no enfrentamento de opressões e na promoção da dignidade humana. O diálogo entre elas permite vislumbrar caminhos metodológicos e pedagógicos capazes de contribuir para a efetividade dos direitos humanos e para a construção de uma cultura de paz. Tais articulações não se esgotam nesta pesquisa, abrindo horizontes para aprofundamentos e desdobramentos teórico-práticos no campo dos direitos humanos e da educação, contribuindo para a construção de uma pedagogia crítica e plural comprometida com a justiça, a paz e a transformação social.

Referências

ANTONIOLI, Felipe. A resignificação de direitos humanos como instrumentos de decolonialidade segundo a teoria crítica de Herrera Flores. **Revista de Direitos Humanos em Perspectiva**, Florianópolis, Brasil, v. 8, n. 2, p. 23-36, 2023. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2526-0197/2022.v8i2.9182. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/direitoshumanos/article/view/9182>. Acesso em: 25 jul. 2025.

BRAITHWAITE, Valerie; BLAMEY, Russell. Consenso, estabilidade e significado nos valores sociais abstratos. In: ROS, Maria; GOUVEIA, Vítor (orgs.). **Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos e aplicados**. São Paulo: Senac, 2006. p. 181-206.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 dez. 2024.

CADEMARTORI, Luiz Henrique Urquhart; GRUBBA, Leilane Serratine. O embasamento dos direitos humanos e sua relação com os direitos fundamentais a partir do diálogo garantista com a teoria da reinvenção dos direitos humanos. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 703-724, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/rdgv/a/VGBHtK6vtZ8jmBHb7wZbPJP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2025.

CARBALLIDO, Manuel Eugenio Gándara. Derechos humanos y procesos culturales. Aportes a partir del pensamiento de Joaquín Herrera Flores. **Revista Juris Poiesis**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 24, p. 22-40, 2017. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/jurispoiesis/article/viewFile/4467/2052>. Acesso em: 15 ago. 2023.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos.** 3. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HERRERA FLORES, Joaquín. **De habitaciones propias y otros espacios negados:** una teoría crítica de las opresiones patriarcales. Bilbao: Universidad de Deusto, Instituto de Derechos humanos, 2005. n. 33.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A reinvenção dos direitos humanos.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HOFSTETTER, Rita; DROUX, Joëlle; CHRISTIAN, Michael (éds.). **Construire la paix par l'éducation:** réseaux et mouvements internationaux au XX^e siècle: Genève au coeur d'une utopie. [Neuchâtel]: Alphil, 2020.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. 1. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

JARES, Xesús. **Educação para paz: sua teoria e sua prática**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KAIUT, João Paulo. **Educação para a paz e educação inclusiva: intervenções pedagógicas nas aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2024. 201 p. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MONTEIRO, Lucília Coelly Carvalho Lopes. **A teoria crítica de Herrera Flores e o direito humano à educação**. 2019. 101 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

MONTEIRO, Michelle Popenga Geraim. **Pesquisa comparativa sobre programas antibullying em diferentes países e a interface com a cultura de paz**. 2022. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

MORCHAIN, Pascal. **Psicologia social dos valores humanos**. São Paulo: Ideias e Letras, 2015.

MUZAFFAR, Chandra. From human rights to human dignity. In: VAN NESS, Peter. **Debating human rights: critical essays from the United States and Asia**. London: Routledge, 1999. p. 25-32.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [S. l.]: ONU, 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 nov. 2023.

PIOVESAN, Flávia. Prefácio. In: HERRERA FLORES, Joaquín. **A reinvenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009. p. 13-16.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin**. 2016. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2016.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da complexidade**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2019.

SALLES FILHO, Nei Alberto; SALLES, Virgínia Ostroski. Cultura de paz como componente da lei de diretrizes e bases da educação nacional: dilemas e possibilidades. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, Ponta Grossa, v. 26, n. 2, p. 189-201, maio/ago. 2018.

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/12331>. Acesso em: 12 dez. 2023.

SALLES, Virgínia Ostroski. **Formação de professores em educação para a paz: um caminho para a prevenção das violências escolares**. 2022. 161 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2014.

SARLET, Ingo Wolfgang. Mark Tushnet e as assim chamadas dimensões ("gerações") dos direitos humanos e fundamentais: breves notas. **Rei - Revista Estudos Institucionais**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 498-516, 2016. DOI: 10.21783/rei.v2i2.80. Disponível em: <https://www.estudosinstitucionais.com/REI/article/view/80>. Acesso em: 12 dez. 2023.

TAKASSI, Gilmara Aparecida Rosas. **A formação jurídica humanística na perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade à luz da educação em direitos humanos**. 2023. 183 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

UNESCO. **Cultura de paz: da reflexão à ação; balanço da década internacional da promoção da cultura de paz e não violência em benefício das crianças do mundo**. Brasília, DF: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. 256 p.

Recebido em: 16/10/2024

Revisões requeridas em: 08/07/2025

Aprovado em: 07/08/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 26 - Número 61 - Ano 2025
revistalinhas@gmail.com