



Título: DEMOCRACIA, DIREITOS HUMANOS E LITERATURA: NOTAS CONCEITUAIS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO MULHERES CORALINAS

Autora: Adriana Andrade Miranda¹

Resumo: Trata-se de estudo teórico realizado no âmbito do doutoramento em Direitos Humanos e Cidadania na Universidade de Brasília, em que investigou-se as interfaces entre direito, literatura e educação em direitos humanos a partir de uma experiência concreta desenvolvida pela Associação ASCORALINAS, na Cidade de Goiás, estado de Goiás. Como dito o estudo é teórico tendo como referência investigações acadêmicas desenvolvidas no Brasil e na França. Constatou-se ao final a inestimável contribuição da literatura – prosa e poesia – para humanização de mulheres vítimas de violência e o despertar da consciência cidadã.

Palavras-chaves: Direitos humanos, cidadania, literatura, gênero, artes, movimentos sociais

Title: DEMOCRACY, HUMAN RIGHTS AND LITERATURE: CONCEPTUAL NOTES FROM THE MULHERES CORALINAS ASSOCIATION'S EXPERIENCE

Abstract: This is a theoretical study carried out within the scope of the PhD in Human Rights and Citizenship at the University of Brasília, in which the interfaces between law, literature and education in human rights were investigated based on a concrete experience developed by the ASCORALINAS Association, in the City of Goiás, state of Goiás. As stated, the study is theoretical with reference to academic investigations carried out in Brazil and France. In the end, the invaluable contribution of literature – prose and poetry – to the humanization of women victims of violence and the awakening of citizen consciousness was noted.

Keywords: Human rights, citizenship, literature, gender, arts, social movements

¹ Doutoranda em Direitos Humanos e Cidadania pela Universidade de Brasília, Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Brasília, professora da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás desde 2011. Pesquisadora do grupo de pesquisa *O Direito Achado na Rua*. adriana.miranda@ufg.br ou adriana.andrade.ufg@gmail.com



Apresentação

Em 2016, na Cidade de Goiás, estado de Goiás, nasceu uma associação formada por mulheres artesãs, denominada Associação Mulheres Coralinas – ASCORALINAS. Ela é resultado de um projeto de formação profissionalizante para mulheres em situação de vulnerabilidade oferecido pela prefeitura municipal da Cidade de Goiás-GO, em uma ação conjunta do Centro Especializado de Atendimento à Mulher (CEAM) Brasilete Ramos Caiado e Secretaria Municipal de Cultura, ambos do município Cidade de Goiás, com apoio do governo federal. O projeto inicialmente tinha como objetivo a geração de renda e fortalecimento da cidadania de mulheres, entrelaçando cultura e cidadania, especialmente às vítimas de violência doméstica e foi desenvolvido entre os anos de 2014 e 2016.

O envolvimento da Secretaria de Cultura na oferta dos cursos profissionalizantes possibilitou a ampliação do seu escopo para incluir o fortalecimento da cidadania cultural, com envolvimento aspectos da vida e obra da poetisa Cora Coralina, nascida no município.

O modelo inicial de formação e capacitação das Mulheres Coralinas, e que inspirou os projetos seguintes e a própria atuação da associação no campo da formação em direitos humanos, foi estruturado em dois eixos: o eixo de formação profissionalizante - artesanato e gastronomia; e o eixo transversal, subdividido em dois sub eixos: formação política e formação de leitoras literárias.

O percurso percorrido no projeto foi registrado no livro Mulheres Coralinas (SIQUEIRA, ORTIZ, 2016) lançado em 2016, de autoria de Ebe Maria de Lima e Goiandira Ortiz de Camargo. De acordo com esse registro, o 1º curso de formação contou com seis módulos: I) Gastronomia II) Artesanato confecção de bordados III) Artesanato confecção de bonecas IV) Artesanato de fibras naturais V) Artesanato em cerâmica VI) Leitura e escrita criativa para educadoras e garís.

Assim, pode-se afirmar que os projetos de formação das mulheres coralinas são estruturados em três eixos fundamentais: formação em saberes das mãos (gastronomia e artesanato), formação em leitura literária e escrita criativa, e formação em direitos humanos e



para cidadania. Serão essas as nomenclaturas usadas nas páginas seguintes.

Desde a sua fundação em 2016 a associação desenvolveu muitas ações em parceria com o poder público municipal, com a Universidade Estadual de Goiás - UEG, com a Organização Internacional do Trabalho – OIT e com Ministério Público do Trabalho – MPT/GO, sempre com o foco centrado na emancipação intelectual e financeira das mulheres envolvidas.

Na convivência com as Coralinas chamou minha atenção em especial os afetos alimentados por meio do trabalho manual e da escrita e proclamação da poesia, e a consciência do “ser e estar” que emergia enquanto as mãos bordavam ou modelavam o barro ou nos momentos em que a poesia era lida. A consciência não só das mulheres coralinas, como são identificadas as associadas, mas de todas as pessoas que acompanhavam o processo de capacitação e auxiliavam na estrutura. O que vi e senti foi amor em estado puro, como definido por hooks (2020, p. 48), era “[...] a vontade de nutrir nosso crescimento espiritual e o de outra pessoa.”

É da percepção do potencial que a leitura tem para aguçar a percepção crítica das pessoas sobre si e sobre o mundo em que estão inseridas, que surge o interesse no estudo das interfaces entre direitos humanos e literatura: ler possibilita que as pessoas falem por si e umas com as outras (PETIT, 2021, p. 103) e permite que se possa entender o mundo e viver melhor nele. (LAJOLO, 2006, p. 7).

Para Ebe Maria de Lima (2013, p. 19) a literatura, entre as expressões artísticas, está entre as que mais interferem na formação do ser humano. Isso se deve à natureza interativa e catártica do discurso literário, bem como a sua forma - originário da imaginação. Para a autora, os textos literários possuem força de intervenção e sedimentação de valores.

Para a autora, a formação humanizadora por meio da leitura pressupõe três elementos: a leitora em si, considerada em sua individualidade, a obra literária e a mediadora - a pessoa responsável pela escolha do livro e por incentivar o debate sobre a leitura realizada (Ebe, 2013, pg. 86). A presença da mediadora é essencial para a escolha das obras literárias, para o auxílio da tomada de consciência via texto e para a valorização do repertório individual da leitora. Ou seja, é peça chave quando pensamos na formação humanizadora via leitura. Como pondera Ebe Maria de Lima (2013, pg. 86) “sem um desses elos a cadeia não se fecha e nenhum objetivo poderá ser alcançado na perspectiva do que pensamos como ideal de educação/formação humanizadora via literatura”.

A inspiração também reside na compreensão de que o entrelaçamento da oferta e



aquisição de conhecimentos profissionalizantes aos conteúdos de direitos humanos, em perspectiva crítica e interseccional e mediada pela leitura literária, pode contribuir para o fortalecimento da cidadania de mulheres em situação de vulnerabilidade.

Para Paulo Freire (2022a, p. 120), educação e ação política devem estar juntas, e a ação pedagógica, comprometida com a libertação, precisa apresentar a realidade a partir das contradições, desafiando e exigindo respostas teóricas e práticas.

A leitura literária permite essa propositura da realidade, como apregoado por Freire, pois aborda dilemas humanos e conjunturas históricas e políticas, proporcionando aprendizagem, reflexão e fruição. Para Morin (2010, p. 17), a literatura “[...] alimenta a inteligência geral, enfrenta as grandes interrogações humanas, estimula a reflexão sobre o saber e favorece a integração pessoal dos conhecimentos.”

E mais, o ato de ler possibilita conhecer a realidade por lentes próprias, favorecendo a conquista da autonomia, pois é quando deixa-se de perceber o mundo pelos olhos de outra pessoa, possibilitando a construção de uma perspectiva própria, uma compreensão individual dos fatos naturais, sociais e históricos. (MARTINS, 2012, p. 23)

A pesquisa objetivou estudar os pressupostos teóricos que embasam as ações formativas em direitos humanos realizadas pela Associação Mulheres Coralinas – ASCORALINAS, da Cidade de Goiás-GO.

A importância de estudar os pressupostos teóricos que embasam essa iniciativa reside no seu potencial para estimular e inspirar ações no campo da educação não formal em direitos humanos. Para o campo teórico da educação em direitos humanos, o estudo contribui para o desenvolvimento da teoria, oferecendo novas concepções e elementos reflexivos que poderão inspirar ações práticas e outros estudos.

A pesquisa é de natureza teórica, com revisão bibliográfica de autores no campo dos direitos humanos, sociologia, direito e literatura.

2. A leitura literária e os direitos humanos

A leitura literária durante os encontros das Mulheres Coralinas, feita de forma coletiva, de obras e autoras que abordam simbolicamente a raiz da violência contra as mulheres em todos os tempos e espaços, é tomada como uma questão de direitos humanos, assim como preconizado pelo sociólogo e crítico literário Antônio Cândido (2005). Seja pelo pacto autobiográfico firmado ao longo da leitura, seja pela discussão sobre as questões interseccionais, a matéria



literária contribui decisivamente para a compreensão de si mesmas, nas leitoras (e ouvintes), como seres humanos autorizados a viver e existir. A leitura, nessa perspectiva, corresponde a um processo elaborado de formação (LIMA, 2013), e, compreendida dessa forma, permite uma aproximação da reflexão literária com as narrativas de vida das pessoas envolvidas, possibilitando a humanização do eu e do outro, viabilizando uma consciência do ser e das formas de estar no mundo.

Lewis (2000, p. 19) diferencia os devotos da cultura, em especial da leitura literária, dos que dela usufruem por ambição social. Aqueles que dela desfrutam por sincera devoção, o fazem para “[...] melhorar a si próprio, desenvolver suas potencialidades, enfim, tornar-se um ser humano mais completo.” Michéle Petit (2010, p. 17) enxerga nessa potencialidade de uso da cultura uma função reparadora, pois a leitura literária, neste contexto, permite a reconstrução do ser até mesmo após experiências extremas, trágicas ou traumáticas. Para Petit, a leitura, a cultura e as artes nos permitem o reconhecimento do nosso lugar no mundo, a (re)invenção e a (re)definição do nosso ser e estar no mundo.

Tempos difíceis, como são os nossos, com graves violações dos direitos humanos, violências e privações extremas, como fome, desamparo, epidemias e pandemias, revelam inúmeras situações atreladas aos contextos de degradação humana – sendo essa permeada pelo racismo, pelo sexismo, pelo patriarcalismo, entre outros mecanismos geradores de desigualdades, –, e estas convergem para danos irreparáveis ao ser e estar no mundo de muitos indivíduos; contudo, a leitura e o acesso à literatura a partir do pacto autobiográfico, como acontece nos encontros das Mulheres Coralinas, possibilitam o reencontro da pessoa leitora consigo mesma, com o coletivo e com a realidade em que se está inserida.

As artes, em especial a literatura, são utilizadas no mundo acadêmico com dois propósitos que se complementam: como fonte de pesquisa e como ferramenta pedagógica. Usamos a literatura como fonte de pesquisa para conhecer contextos sociais, ordenamentos jurídicos e formas de vida de um determinado período histórico, sobretudo os mais remotos, que carecem de registros fidedignos. Usamos as artes como ferramenta pedagógica quando desejamos sensibilizar os educandos ou destacar aspectos sociojurídicos de determinados períodos históricos.

Contudo, a arte e a literatura possuem uma força criadora que vai além de um mero registro histórico, retrato de uma determinada época. Segundo Cândido (2005, p. 176), elas possuem um potencial enorme de humanização, na medida em que é a arte, ou a literatura, que



organiza e oferece sentido ao nosso caos interior de percepções, sentimentos e emoções, atribuindo concretude ao que sentimos, pensamos e experienciamos.

Antônio Cândido (2005, p. 176) apresenta um conceito amplo de literatura, que engloba as criações poéticas, ficcionais ou dramáticas, nos diferentes níveis de uma sociedade e nas diversas culturas, incluindo-se a produção oral, como o folclore e as lendas, e as complexas produções escritas das sociedades modernas. E, a partir desse conceito, ele situa a literatura como um direito humano, por se tratar de uma necessidade universal.

Além do caráter humanizante da literatura, o autor destaca o seu potencial denunciativo, capaz de apontar, descrever e desvelar desigualdades e opressões de diferentes contextos. E assim, a literatura pode ser concebida como um direito, a partir destes dois ângulos, como nos ensina o autor.

Primeiro, a literatura corresponde a uma necessidade universal, que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, já que, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de, muitas vezes, focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão ou a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro, a literatura tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CÂNDIDO, 2005, p. 188)

Paulo Freire (2022a) defende que toda pessoa capaz é capaz, em diálogo com o outro, de compreender criticamente o mundo, e que, para tanto, é necessária a oferta de ferramentas capazes de auxiliar na percepção gradual da sua realidade social (e individual) e de suas contradições. Cyana Leahy-Dios (2004, p. 207) destaca, em concordância com Freire, que não importa o quão submerso o indivíduo esteja no que ela chama de cultura do silêncio, com as ferramentas adequadas – sendo o acesso à literatura e à leitura mediada uma delas –, ele será capaz de compreender o mundo ao seu redor e de refletir sobre sua inserção e atuação nesse mundo.

A aproximação dos direitos humanos às artes nos proporciona esse contato com nossa humanidade, supostamente perdida, esquecida, abandonada ou não reconhecida! Humanidade essa necessária para se pensar criticamente os direitos humanos, para proporcionar o engajamento na valorização e efetivação dos valores democráticos, na consolidação do Estado democrático de direito e na atuação cidadã, tão necessária para a construção de novas teorias,



novas epistemologias, novos parâmetros de construção do conhecimento.

As artes, assim, são importantes fontes de pesquisa e fortes ferramentas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem pelo seu caráter tanto denunciativo como humanizante. O acesso à literatura e à leitura mediada realizado conjuntamente com a reflexão política e crítica da realidade social permitirão a consolidação da percepção individual e coletiva, possibilita enxergar o que se manteve escondido, promoverá o reencontro com a própria voz, contribuindo assim para uma atuação cidadã mais consciente de si e do mundo, e, finalmente, rompendo com a cultura do silêncio.

1. Democracia, direitos humanos, cidadania e emancipação

Democracia exige reconhecimento e respeito aos direitos humanos e a garantia e a fruição destes direitos implica no reconhecimento da cidadania, cujo exercício pleno conduz à emancipação. (CHAUÍ, 1984, 2021; RUBIO 201, 2018, 2022; FLORES 2009, 2011; SOUSA JR., 2002; LYRA FILHO, 1982)

Os direitos humanos compõem a base principiológica necessária para a atuação humana, considerando a perspectiva relacional dos seres humanos entre si e com a natureza. Sem essa base, na sua ausência ou desconsiderando-a, o que se verifica é a barbárie (CARBONARI, 2007, 2016; RUBIO, 2018, 2022; SANTOS, 2010; SOUSA JR., 2002). Para Adorno (2022, p. 170), “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade.”

Cidadania é entendida como participação política, intervenção crítica no debate público e reflexão sobre políticas públicas. É a consciência sobre ter direitos, saber cobrá-los e propor formas para efetivá-los; isso porque partimos do pressuposto de que todo cidadão deve exigir respeito e a garantia de tais direitos. A cidadania plena implica em ter, criar e usufruir dos direitos instituintes e instituídos. (SOUSA JR, 2002; SANTOS, 2004; RUBIO, 2014; FLORES, 2011; FREIRE, 2022,a, b,c; CHAUÍ, 1984)

A emancipação (FREIRE, 2022 d; SOUSA JR., 2002; SANTOS, 2010) é conquistada de forma associada à cidadania, pois a consciência cidadã se dá no processo emancipatório, e vice-versa; ou seja, a medida em que se experimenta o exercício da cidadania, suas possibilidades e limites, conquista-se a emancipação, a libertação, como definida por Paulo Freire. Resumindo, democracia, direitos humanos, cidadania e emancipação são conceitos interdependentes e indissociáveis, e por isso, é preciso entendê-los de forma associada e



simultânea.

A concepção de direito que “[...] emerge, transformadora, dos espaços públicos [...]”, como ensina José Geraldo de Sousa Júnior (2002), comprometida com a construção de uma cultura democrática e de participação social, ancora a presente pesquisa. É importante delimitar aqui a concepção de direito porque é dela que emerge a própria democracia, os direitos humanos, a cidadania e, por consequência, o que se entende por emancipação.

O Direito Achado na Rua, sendo uma matriz teórica, prática e política de aprendizagem do direito e de análise do fenômeno jurídico, permite o reconhecimento de práticas emancipatórias de educação em direitos humanos, lastreadas em novos saberes e práticas pedagógicas inovadoras, genuinamente comprometidas com a cidadania, a democracia e a realização plena da dignidade humana em seus múltiplos significados, como é o caso das formações realizadas pela Associação Mulheres Coralinas – ASCORALINAS.

Para Marilena Chauí (2021, p. 184), o conceito de democracia está ancorado em três bases – o conflito, a criação de direitos e as relações sociais – que a caracterizam e atribuem originalidade ao sistema político. Em primeiro lugar, é o único regime que se constitui na ou da divergência, ou seja, o conflito não precisa ser ocultado, exterminado, banido. Ao contrário, é da discordância e dos embates no campo social e político que a democracia se desenvolve. Nas palavras da autora, conflito é “[...] aquilo que vivifica o regime político, pois, ao contrário de qualquer outra forma política, a democracia tem a peculiaridade extraordinária de ser a única na qual o conflito é constitutivo de seu modo de ser.” (2021, p. 184)

Em segundo lugar, o conceito de democracia se apoia na ideia de direito em contraposição à de privilégio; é o direito para além do sistema de garantias jurídicas institucionalizadas, incorporando a possibilidade de criação de novos direitos por múltiplos sujeitos políticos (ou de direitos).

A terceira e última qualidade se refere à instituição da sociedade democrática: apenas a democracia se consolida, para além de um regime político, como forma social de existência coletiva, isto é, ela define as relações sociais, considerando os indivíduos e as instituições. Isso ocorre porque a democracia se funda na intrínseca relação entre criação de direitos e conflito.

Roberto Lyra Filho (1982) aborda as interfaces entre direito e democracia no esforço de definir o que vem a ser o direito enquanto campo analítico, político e social. Para o autor, o direito se constroi e se transforma a partir da dialética entre o conflito e o consenso. O autor defende que o direito se revela na norma, mas não se restringe a ela, e o que determina a



legitimidade desta norma é o processo social. A lei seria, nessa perspectiva, apenas uma das expressões do direito, o instrumento de sua materialização. Afinal, afirma Lyra Filho, a dinâmica social é composta tanto pela necessidade de regulação (padrões de controle social) como pelo impulso transformador.

Sousa Jr. (2002, p. 55) complementa o raciocínio ao afirmar que é necessário alargar a concepção de sujeitos de direitos para incluir os movimentos sociais, cunhando a expressão sujeitos coletivos de direitos. Trata-se dos novos atores sociais que ocuparam o espaço público de debate sobre garantias jurídicas e necessidade de uma nova ordem jurídica, o que se deu a partir de 1970 e que inspira essa concepção. Tem-se aqui então o que o autor definiu como “[...] dimensão instituinte dos espaços sociais instaurados por esses movimentos e aquilatar a capacidade constitutiva de direitos decorrentes dos processos sociais novos que eles desenvolvem.”

Joaquim Herrera Flores nos adverte que o principal desafio para humanidade no século XXI são os direitos humanos, e compartilha suas reflexões sobre a complexidade de se construir consensos sobre o tema em uma contemporaneidade plural, diversa e em constante mutação (2009, p. 22). Para o autor, os direitos humanos podem conformar uma pauta jurídica, ética e social que nos auxilie na construção de uma nova racionalidade, livre dos dogmas impostos pelo capitalismo, pelo colonialismo, pelo patriarcado, pelo racismo e pelo sexismo. Para isso, o formalismo e a abstração exacerbada dos enunciados normativos de direitos humanos, e das normas jurídicas em geral, são os obstáculos a serem superados nessa jornada.

Herrera Flores adverte que o direito, seja ele em âmbito nacional ou internacional, consiste em uma “técnica procedimental” utilizada pela sociedade para garantir o acesso a determinados bens. (2009, p. 18) Esta técnica não é neutra, ao contrário, subjaz às relações de poder em nossa sociedade, e tampouco pode ser considerada como única estratégia de legitimação e transformação das relações desiguais de poder. E, por ser uma técnica procedimental, o direito não se opera por si só, necessita de impulsos hermenêuticos, o que nos possibilita fazer uma utilização estratégica destes impulsos, voltada para a transformação das assimetrias de poder, por meio de uma perspectiva crítica, contextual e emancipadora, e a partir das realidades sociais que as normas jurídicas pretendem regular.

Também é importante destacar que, nessa concepção, assim como já nos advertia Roberto Lyra Filho (1982), o direito não se confunde com a norma, e os direitos humanos não se resumem às normas internacionais. Os direitos humanos são, em verdade, o conteúdo das



normas internacionais, ou seja, as normas são a forma de materialização dos anseios de emancipação enunciados pelos direitos humanos. Trata-se, pois, de diferenciar os sistemas de garantias de seu conteúdo. E, para o autor, é da dificuldade que temos como sociedade de efetuar essa diferenciação que emerge uma dupla situação: de um lado, o tecnicismo exacerbado, com formulações jurídicas de difícil compreensão, e, do outro, o desencanto ou a descrença de grupos sociais com a possibilidade de cumprimento das normas e com a atuação dos sistemas de justiça.

Partindo dessa constatação, Herrera Flores apresenta “[...] uma nova perspectiva dos direitos como processos instituintes e sociais que possibilitem a abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana.” (2009, p. 19) e ressignifica o conceito de universalidade, qualidade intrínseca aos direitos humanos em suas diferentes teorizações. A universalidade dos direitos humanos é definida por Flores a partir de uma variável: “[...] o fortalecimento de indivíduos, grupos e organizações na hora de construir um marco de ação que permita a todos e todas criar condições que garantam de um modo igualitário o acesso aos bens materiais e imateriais que fazem com que a vida seja digna de ser vivida.” (2009, p. 19)

Herrera Flores compreende o direito como “[...] forma de luta que nos permita nos aproximar de nossa particular forma de construir a dignidade.” (2009, p. 20), e a luta pelo direito e pelos direitos humanos na contemporaneidade relaciona-se intrinsecamente com essa sua redefinição teórica.

É urgente, portanto, defende o autor, uma mudança de perspectiva, que implique na seguinte premissa: “[...] falar de direitos humanos é falar da abertura de processos de luta pela dignidade humana [...]”. (HERRERA FLORES, 2009, p. 21) O autor, portanto, busca abordar a “complexidade dos direitos humanos” – categoria de deveres impostos nas lutas sociais pela dignidade; “a formulação de uma metodologia relacional” – que considere as relações entre expectativa e interesses dos grupos sociais interessados na formulação de tais direitos e em coloca-los em prática; e, por fim, na “definição dos direitos” como processos de luta, “propositura de um esquema pedagógico” que nos habilite a compreender sua complexidade, e a “propositura de um critério axiológico”, que nos separe de toda afirmação absolutista baseada no aforismo “tudo vale igual”. (HERRERA FLORES, 2009, p. 22)

Flores reflete ainda sobre as bases epistemológicas dessa nova proposta teórica, que subjaz uma teoria e uma prática para os direitos humanos. Uma “teoria” que “[...] dê atenção especial aos contextos concretos em que vivemos [...]” e uma “prática” “[...] educativa e social



de acordo com o presente que estamos atravessando [...]” e que nos permita “[...] apresentar os direitos desde uma perspectiva nova, integradora, crítica e contextualizada em práticas sociais emancipadoras.” (2009, p. 25)

O autor propõe então três níveis de exercício reflexivo como pressuposto para a investigação ou reflexão dos direitos humanos: conteúdo, fundamento e objetivo dos direitos humanos. Nas palavras do autor, seria buscar compreender “o quê, pra quê e por quê” dos direitos humanos. Para essa compreensão deve ser o objetivo guia de qualquer teoria e prática dos direitos humanos e afirma que essas perguntas têm o propósito de diferenciar o plano da realidade do plano da razão, ou seja, identificar o ideal a ser alcançado e qual a prática a ser realizada.

Começemos pelo “o quê” dos direitos. Os direitos humanos “[...] mais do que direitos propriamente ditos, são processo; ou seja, o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida.” (HERRERA FLORES, 2009, p. 18)

O “por quê” dos direitos humanos refere-se ao sentido ou ao objetivo da luta, da ação. Luta-se pelos direitos humanos “[...] porque necessitamos ter acesso aos bens exigíveis para viver.” (2009, p. 18) É possível resumir o porquê dos direitos humanos na seguinte máxima: “[...] os direitos são processos de luta pelo acesso aos bens porque vivemos imersos em processos hierárquicos e desiguais que facilitam ou impedem sua obtenção.” (2009, p. 30)

Por fim, o “pra quê” dos direitos humanos, que, na concepção de Herrera Flores (2009, p. 31), relaciona-se à dignidade, e não à mera sobrevivência: “[...] os direitos humanos seriam os resultados sempre provisórios das lutas sociais pela dignidade.” A dignidade é concebida, portanto, pelo acesso igualitário e não hierarquizado aos bens e direitos, “[...] por processos de divisão do fazer que não coloquem alguns, na hora de ter acesso aos bens, em posições privilegiadas, e outros em situação de opressão e subordinação.” (2009, p. 31) O objetivo maior dos direitos humanos em processo seria então “[...] empoderar e fortalecer as pessoas e os grupos que sofrem essas violações, dotando-os de meios e instrumentos necessários para que, plural e diferenciadamente, possam lutar pela dignidade.” (2009, p. 39)

À perspectiva complexa dos direitos humanos apresentada por Joaquim Herrera Flores, somam-se as reflexões críticas sobre a democracia e o direito, formuladas por Roberto Lyra Filho, Boaventura de Sousa Santos e José Geraldo de Sousa Junior, que sustentam a perspectiva teórico-prática de *O Direito Achado na Rua*. A valorização das lutas sociais, alçadas por esses



autores à posição de pedra angular dos direitos humanos, é um dos elementos de convergência entre esses teóricos e a base para qualquer reflexão teórica em perspectiva crítica sobre a temática dos direitos humanos e da educação em direitos humanos.

3. Educação popular em direitos humanos

A educação em direitos humanos (EDH) é uma prática pedagógica condicionada e direcionada aos direitos humanos. Para Nazaré Zenaide (2005, p. 357), é uma ação política, comprometida com o aprimoramento da democracia e engajada na promoção e na defesa dos direitos individuais e coletivos. É uma prática construída socialmente, que promove o questionamento da realidade social, revela o conflito entre a indignação e o conformismo e promove a necessidade de mudança a partir da integração de temas como gênero, raça, pobreza, desigualdade, entre outros. Para Carbonari, “é ação, inserção prática no mundo”, uma razão para agir. (2016, p. 252) A educação em direitos humanos é, portanto, compromisso ético e político daqueles que empreendem no campo dos direitos humanos.

Zenaide (2005, p. 363-364), ao conceituar a educação em direitos humanos, afirma que é prática que se constitui na ação das atrizes e atores sociais e que resulta em intervenções concretas na realidade. A transformação poderá ocorrer no âmbito subjetivo, por exemplo, ao possibilitar a autocompreensão dos sujeitos enquanto detentores de direitos. Afinal, como alerta Marilena Chauí (1984), declarar a existência de direitos não é suficiente para a sua efetivação, pois nem todas as pessoas reconhecem a obrigação de respeitá-los ou se compreendem como sujeitas de direitos. A prática da educação em direitos humanos ganha relevo nesse contexto, ao desvelar as tensões existentes no seio da sociedade. A literatura agrega valor a essa prática ao promover, por exemplo nos encontros das Mulheres Coralinas, a identificação da leitora com as personagens das narrativas ou com a história de vida das escritoras, promovendo o reconhecimento, nas Mulheres Coralinas, da condição de cidadãs e sujeitas de direito.

Antônio Cândido também destaca a função humanizadora da literatura. Para o autor, isso ocorre pela capacidade que as artes, em especial a literatura, têm de nomear sentimentos e emoções, organizando psiquicamente o ser e o libertando do caos. (2005, p. 176) Ora, se tanto as ações de educação em direitos humanos como a literatura possuem o potencial humanizador, nada mais coerente do que promover uma aproximação entre os campos.

Para Bittar (2007, p. 317) “[...] sensibilizar e humanizar importam em desconfirmar a presença da opressão permanentemente transmitida pela própria cultura, esta mesma que



constroi um indivíduo consumido pela consciência reificada.”

A prática pedagógica em direitos humanos, de acordo com Zenaide (2005, p. 371), deve promover uma cultura democrática que “[...] anuncia e cria novos modos de pensar, agir e relacionar-se consigo, com os outros, com o coletivo e com o que é público.”

Para tanto, Zenaide (2005) aponta os princípios que considera caracterizadores das ações educativas em direitos humanos. Entre eles, é importante destacar: a) a criticidade e a politização; b) a multiplicidade de ações e metodologias; c) o potencial transformador da realidade pedagógica, social e institucional; d) o diálogo multi e interdisciplinar e a formação abrangente; e) a flexibilização da inter-relação entre temas e conteúdos; f) a promoção do diálogo intercultural; g) a atuação no cotidiano; h) a construção e a formação de sujeitos de direitos; i) a contribuição para formação de novos hábitos, valores e atitudes; j) a adoção dos princípios metodológicos da educação popular; l) a difusão da educação para a justiça social e para a paz. Esses princípios norteiam as atividades educativas desenvolvidas pela Associação Mulheres Coralinas, o que possibilita a caracterização dessas ações como de educação em direitos humanos. Nesse sentido, Zenaide (2005, p. 367) destaca que “[...] as ações de promoção, proteção e defesa exigem um processo de articulação de saberes e práticas informais e formais, populares e acadêmicas, congregando distintos níveis de experiências e histórias de vida.”

Refletindo sobre educação em direitos humanos, Sanches Rubio (2018, p. 134) também adverte que é preciso superar a dicotomia entre teoria e prática. Uma adequada abordagem pedagógica em direitos humanos, segundo o autor, pressupõe a criação de mecanismos e estratégias voltadas para a integração da teoria e da prática em direitos humanos. Rubio (2018) propõe então os princípios basilares de uma prática pedagógica em e para os direitos humanos a partir da máxima coeducar e *co-ensinar*. E a teoria freireana é fundamental para a construção desses marcadores principiológicos.

O autor ainda nos adverte sobre o compromisso que todas as cidadãs e cidadãos têm (ou precisam ter) com os direitos humanos, uma vez que todos nós participamos da sociedade, não só por podermos potencialmente violar direitos, mas pelo dever de não violá-los, tornando-os reais, viáveis e efetivos em todos os momentos e em todos os lugares; a pessoa cidadã vive e age sem inferiorizar ou tornar ninguém vulnerável ou impedir o gozo de outrem como sujeito, seja no âmbito sexual, sócio material, da condição de gênero, do credo espiritual ou religioso, do caráter étnico cultural, do racial, da idade – como menor, adulto ou idoso, etc.

Pensando no cumprimento destas premissas, Rubio elabora as seguintes propostas (2018, p. 137/-38): 1. Ampliar o olhar sobre os direitos humanos com maior atenção às dimensões práticas e cotidianas, com especial atenção para o fato de que somos simultaneamente vítimas e violadores de direitos; 2. Aceitar que direitos humanos nos afetam a todos e todos devemos nos co-educar e nos co-responsabilizar em respeitá-los a todo instante e em todas as convivências sociais, relações e ações humanas, conviver a partir do respeito e do reconhecimento da diferença; 3. *Co-ensinar e co-educar* em direitos humanos inter-relacionando-os a valores transversais e com referência aos princípios pedagógicos explicitados por Paulo Freire (2022a; 2022b).

Para Sanchez Rubio (2018, p. 140), liberdade, igualdade, dignidade, solidariedade, vida humana e natureza são os marcos basilares para uma prática “em e para” os direitos humanos, pois são princípios que emergem argumentativamente como reivindicações dos movimentos sociais. E mais, para o autor, a categoria dos direitos ditos humanos é de máxima importância no plano social, uma vez que trata-se simultaneamente de conceito e de instrumento daquilo que possibilita aos seres humanos o acesso justo e igualitário aos bens culturais e materiais para o bem viver, e que, nas palavras de bell hooks (2021), refere-se à vida com dignidade – garantido o acesso aos bens materiais e culturais e à felicidade – livre de violências e opressões.

A partir dessa premissa, Sanchez Rubio (2018) se propõe a desenvolver diretrizes para uma educação sensível aos direitos humanos. Ao tratar dos objetivos das ações de educação em direitos humanos, Zenaide (2005 p. 368) afirma que eles são construídos ao longo da prática e “[...] situam-se no plano simbólico e político, quando acentuam as dimensões ético-política, social e cultural, relacional e comunicacional.” Carbonari (2016, p. 259) complementa afirmando a importância da liberdade, do educar para liberdade, em referência expressa a Paulo Freire (2022a), como central nos objetivos a serem alcançados ao afirmar que “[...] educar em direitos humanos é educar para a prática, para a ação, como prática da liberdade e como ação livre. Não é só preparar para o exercício da liberdade, é já educar com liberdade, na liberdade e para a liberdade.”

A educação como prática da liberdade é conceito, ou melhor, uma diretriz, ideia essa defendida por Paulo Freire ao conceituar uma educação que se pretende popular. Para o autor (2021b, p. 117), significa educar para e com responsabilidade social e política. Como destaca Roberto Lyra Filho (1983), a liberdade “[...] não é um dom, é tarefa, que se realiza na história,



porque não nos libertamos isoladamente, mas em conjunto.”

Torna-se necessário, portanto, problematizar conjunturas econômicas, racializar as realidades em que estamos inseridas(os), desvelar as assimetrias de gênero e convocar para a ação consciente no espaço público. Mais uma vez, a leitura literária, seja individual ou coletiva, cujas escolhas dos títulos e autoras são feitas pelas lentes de raça, gênero, desigualdade e pobreza, permite a compreensão aguçada dos temas e convoca para ação. Como afirma Petit (2010, p. 170), “[...] as leituras desenham espaços de liberdade e, algumas vezes, de resistência, contribuindo para o desenvolvimento de outras formas de vínculo social, de espaço público.”

A ação no espaço público se relaciona ao conceito de cidadania e ao autorreconhecimento, no caso das Mulheres Coralinas, como sujeitas de direito, que a elas prescinde. Rifiotis (2017) se refere a “direitos”, “sujeitos”, “sujeitos de direitos”, ou seja, reforça a necessidade da compreensão de cada categoria para a ação política consciente. Na educação em direitos humanos, o autor reforça também as premissas defendidas por Paulo Freire que defende a importância do que denomina de caminhar “com” os sujeitos de direito.

O conceito de “sujeito de direito”, cuja definição de “sujeito” no campo filosófico, o prescinde, é importante destacar, pode ser estabelecido a partir de diversas perspectivas. A base conceitual pode ser ético-filosófica, como defende Paulo Carbonari (2017), ou jus filosófica, como aborda José Geraldo de Sousa Jr. É neste último autor, com contribuições do primeiro, que encontra-se a melhor definição de sujeito de direito para o presente estudo, pois é a partir dos seus estudos que a designação do termo no feminino se fará presente.

Carbonari (2017), ao tratar do tema, relembra que, para o debate dos direitos humanos, a sujeita de direitos é também identificada como vítima de violações dos seus direitos. Duas faces de uma mesma problemática, indissociáveis e interconectadas. É da dimensão vivencial da violação que emerge a consciência da ação.

Enrique Dussel (2022, p. 529), por sua vez, afirma que vítima é a sujeita negada, ou seja, é aquela que tem uma subjetividade concreta, mas é excluída previamente pelo sistema jurídico e político. É a sujeita que tem sua vida e sua existência negadas, é a construção do não ser, como afirma Boaventura de Sousa Santos. E é da condição de vítima, prossegue Dussel, que emerge uma sujeita que grita, a partir de sua subjetividade concreta, um “[...] grito para o qual é preciso ter ouvidos para ouvir.”

José Geraldo de Sousa Jr. (2002), por sua vez, destaca a relação entre sujeitas de direito e cidadania, enfatizando o caráter coletivo em detrimento da racionalidade individual.



Paulo Carbonari (2007, p. 177) contribui para o debate ao afirmar que “[...] o sujeito de direitos não é uma abstração formal. É uma construção relacional; é intersubjetividade que se constroi na presença do outro e tendo a alteridade como presença.”

A delimitação dos princípios, objetivos e destinatários das ações de educação em direitos humanos é importante para identificação, no caso concreto, de experiências que podem potencialmente serem definidas como tais.

Nas ações formativas realizadas pela Associação Mulheres Coralinas, é possível verificar, seja pela análise dos relatórios ou da vivência junto a elas, a presença desses elementos, permitindo a identificação como ações do campo em EDH.

O uso da literatura, para além de uma ferramenta pedagógica, auxilia na compreensão dos temas que se pretende discutir e no alcance dos objetivos aqui indicados pelos autores referenciados. Como afirma Todorov (2021, p. 81), ela amplia o horizonte, enriquece o universo do leitor e oferece uma capacidade de comunicação entre as pessoas lastreadas no amor, afinal, conhecer personagens é como conhecer pessoas, a diferença é que, no livro, permite-se o conhecimento íntimo de cada uma delas e, com isso, o fortalecimento da empatia.

Notas finais

A literatura possui potencial para ser o fio condutor das reflexões que se pretende alcançar em ações de educação em direitos humanos. Considerando os princípios e os objetivos da EDH, apontados pelos autores aqui referenciados (ZENAIDE, 2005; SANCHEZ RUBIO, [s. d.]; FREIRE, [s. d.]; CARBONARI, 2007, 2016; HOOKS, 2017), a necessidade de expansão da autopercepção das mulheres enquanto sujeitas de direito (SOUSA JR., [s. d.]; CARBONARI, [s. d.]; DUSSEL, [s. d.]; HOOKS) e os fundamentos epistemológicos que deverão direcionar as escolhas teóricas e metodológicas com vistas a um deslocamento epistemológico lastreado em gênero e raça (HILLS COLLINS, [s. d.]; HOOKS, [s. d.]; RIBEIRO, [s. d.]; FREIRE, [s. d.]), percebe-se que literatura, muito mais do que ferramenta pedagógica em ações de EDH, poderá ser, ela em si, o disparador da autoconsciência.

Paulo Freire (2022a) indica a importância de usarmos, no campo da educação, em especial a popular, os temas geradores, que devem ser extraídos da realidade dos educandos. A expressão “tema gerador” é, contudo, apenas uma metáfora, pois, não sendo necessariamente uma palavra, tal qual definida no dicionário, é uma expressão linguística, mas representa um ato, uma imagem, uma poesia, uma ação – como bordar, moldar, cozinhar ou costurar,



permitindo, como afirma Freire (2022a, p. 138), o encadeamento dos temas significativos..

É no curso do fazer, tendo a literatura como fonte inspiradora, que as Mulheres Coralinas debatem temas da mais alta relevância para a consciência democrática. O autorreconhecimento dessas mulheres como sujeitas de direito, concomitante ao desenvolvimento da capacidade de intervenção no espaço público – o que se constitui como uma das faces da cidadania, a apropriação simbólica dos elementos histórico-culturais, a consciência da realidade histórica e conjuntural, o reconhecimento das desigualdades, todas essas transformações são alcançadas pela identificação gerada na Mulher Coralina com a história de vida das autoras e de suas personagens.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4 ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

_____. **Notas de literatura**. Biblioteca Tempo universitário 36. Trad. Celeste ainda Galeão e Idalina Azevedo Silva. 2ª edição. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1991.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais, Coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Pólen, 2019.

BITTAR, Carlos. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: GODOY SILVEIRA, Rosa M. *et al.* (org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 313-333. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>. Acesso em: 1º de out. de 2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Suzana Beatriz. Educação em Direitos humanos e formação de educadores. **Revista Educação**. v. 36. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/55629/Downloads/12319-Texto%20do%20artigo-49826-1-10-20130215.pdf>>. Acesso em: 1º de out. de 2022.

CÂNDIDO, Antônio. **Direito à literatura e outros ensaios**. Lisboa: Angelus Novus, 2005.

CARBONARI, Paulo César. Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: GODOY SILVEIRA, Rosa M. *et al.* (org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 169-186 Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>.



Acesso em: 23 de fev. de 2023.

_____. Porque educação em direitos humanos bases para a ação político-pedagógica. In: RODINO, Ana Maria; [et al.] **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas. João Pessoa: CCTA, 2016. Pg. 251-275. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2016/07/EBOOK-Cultura-e-EDH-Am%C3%A9rica-Latina_Miolo_02-05-16.pdf>. Acesso em: 23 de fev. 2023.

CHAUÍ, Marilena. **Cidadania cultural: o direito à cultura**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2021/08/chaui_web_compressed-1.pdf>. Acesso em: 10 de out. de 2022.

_____. **Cultura e democracia**. São Paulo: Editora Moderna, 1984.

ESCRIVÃO FILHO, Antônio; SOUSA Jr, José Geraldo de. **Para um debate teórico-conceitual e político sobre os Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

_____. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022c.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022d.

GALLARDO, Helio. **Teoría Crítica: matriz e possibilidade de direitos humanos**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

_____. **Direitos Humanos como movimento social: para uma compreensão popular da luta por direitos humanos**. Rio de Janeiro: Faculdade Nacional de Direito, 2019.

HERRERA Flores, Joaquín. **La reinvención de los derechos humanos**. Andaluzia: Atrapasueños, 2008. Versão em português: A reinvenção dos direitos humanos. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

_____. **Os direitos humanos no contexto da globalização: três precisões conceituais**. Revista Lugar Comum 25-26. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. p.39-71

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2021.

_____. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2020.



- _____. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2002.
- LEAHY-DIOS, Cynara. **Educação literária como metáfora social:** desvios e rumos. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LEWIS, Clive Staples. **A experiência de ler.** Porto: Elementos Sudoeste, 2000.
- LYRA FILHO, Roberto. **Para um direito sem dogmas.** Porto Alegre: Fabris, 1980.
- _____. **O que é Direito.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.
- MENICUCCI, Eleonora. Mulheres que são Coralinas. In: SIQUEIRA, Ebe Maria de Lima; PIERRI, Ana Maria Rodino. **Educación en derechos humanos:** por una ciudadanía democrática. Montes de Oca: EUNED, 2018.
- _____. **La institucionalización de la educación em derechos humanos em América Latina: avances, desafíos y una propuesta de prioridades.** In: Revista Sociedade e Cultura, v. 16, n. 2. Goiânia: Editora da UFG, 2013. pp. 257-264 Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/32183>>. Acesso em 30 de set. de 2022.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler:** ou como resistir à adversidade. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- RUBIO, David Sanchez. **Derechos humanos instituyentes, pesamiento crítico y práxis de liberación.** Ciudad de México: Edicionasekal, 2018.
- _____. **Direitos Humanos instituintes.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2022.
- _____. **Encantos e Desencantos dos Direitos Humanos:** de emancipações, libertações e dominações. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2014.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da Razão indolente:** contra o desperdício da experiência. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, (org.) **Conhecimento Prudente para uma Vida Decente.** São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. O coronavírus, nosso contemporâneo. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo; RAMPIN, Talita Dias; AMARAL, Alberto Carvalho (org.). **Direitos Humanos e Covid-19:** grupos sociais vulnerabilizados e o contexto da pandemia. Belo Horizonte: D'Plácido, 2021. p. 13-19.



SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SIQUEIRA, Ebe Maria de Lima; CAMARGO, Goiandira Ortiz de. **Mulheres Coralinas**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2016.

SIQUEIRA, Ebe. **Literatura sem fronteira**. Por uma educação literária. Tese de Doutorado v. 1 e 2. Universidade Federal de Goiás, 2013.

SOUSA JR, José Geraldo de. **Sociologia Jurídica**: condições sociais e possibilidade teóricas. Porto Alegre: FABRIS, 2002.

_____. **Direito como liberdade**: o Direito achado na rua: experiências populares emancipatórias de criação do Direito. 2008. 338 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

_____. O Direito Achado na Rua: concepção e prática. Plataforma para um Direito Emancipatório. In: SOUSA Jr., José Geraldo de (org). **O Direito Achado na Rua**: concepção e prática. Coleção Direito Vivo. v. 2. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 13ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2021.

YUNES, Eliana. Leituras, experiência e cidadania. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (org.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Loyola, 2003.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. A educação em direitos humanos. In: TOSI, Giuseppe (org). **Direitos Humanos**: história, teoria e prática. João Pessoa: Editora Universitaria UFPB, 2005. p. 356-373 Disponível em:

<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/11/2005.DH_.-historia-teoria-pr%C3%A1tica.pdf>. Acesso em: 08 de jan. de 2023