

Direitos humanos, reconhecimento e educação¹

Susana Sacavino*

Resumo

No mundo atual, a relação entre as questões relativas à justiça, superação das desigualdades e democratização de oportunidades e as referentes ao reconhecimento de diferentes grupos culturais se fazem cada vez mais estreitas. Nesse sentido, amplia-se a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos exclusivamente individuais e fundamentalmente civis e políticos. Cada vez mais se afirma a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais e, nesse sentido, a luta pelo reconhecimento das diferentes identidades evidencia a consciência de que a injustiça cultural é a outra cara da injustiça distributiva nos marcos de construção democrática, em que direitos de igualdade devem ser articulados com os direitos da diferença. Nessa perspectiva, a interculturalidade se apresenta como um caminho válido e uma proposta política na qual possam ser criadas condições e espaços para a construção de articulações en-

tre esses direitos. Este artigo tem por objetivo aprofundar a discussão dessa problemática.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos. Educação intercultural. Igualdade e diferença. Mapa conceitual. Políticas de reconhecimento e redistribuição.

* Doutora em Educação pela PUC-Rio. Coordenadora Executiva da ONG Novamerica (Rio de Janeiro), diretora da revista *Novamerica/Nuevamerica*, membro da equipe de pesquisa do Grupo de Estudos sobre o Cotidiano, Educação e Cultura/s (Gecec) do Departamento de Educação da PUC-Rio. E-mail: s.sacavino@novamerica.org.br

¹ Texto apresentado no IV Seminário Internacional sobre “Filosofia e educação: racionalidade, reconhecimento e experiência formativa”, realizado em Passo Fundo - RS, maio de 2011.

Recebido: 20/06/2011 – Aprovado: 07/11/2011

Pensar a articulação das três categorias sugeridas no título deste trabalho não é tarefa fácil. São categorias polissêmicas que podem ser abordadas desde diferentes ângulos, mas, certamente, sempre a articulação entre elas é tensa e complexa.

No mundo atual, a relação entre as questões relativas à justiça, à superação das desigualdades e à democratização de oportunidades e as referentes ao reconhecimento de diferentes grupos culturais se faz cada vez mais estreita. Nesse sentido, amplia-se a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos exclusivamente individuais e fundamentalmente civis e políticos, e cada vez mais se afirma a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais.

Uma expressão dessa problemática é destacada pelo Relatório do Desenvolvimento Humano (2004) do Programa das Nações Unidas (PNUD), que associa pela primeira vez nos seus relatórios anuais as questões relativas ao desenvolvimento às da diversidade cultural:

O que é novo, hoje, é a ascensão de políticas de identidade. Em contextos muito diferentes e de modos muito diversos – desde os povos indígenas da América Latina às minorias religiosas na Ásia do Sul e às minorias étnicas nos balcãs e em África, até os imigrantes na Europa Ocidental – as pessoas estão se mobilizando de novo em torno de velhas injustiças segundo linhas étnicas, religiosas, raciais e culturais, exigindo que sua identidade seja reconhecida, apreciada e aceita pela sociedade mais ampla. Sofrendo de discriminação e marginalização em relação

a oportunidades sociais, econômicas e políticas, também exigem justiça social (p. 1).

Em todo o mundo as pessoas são mais afirmativas para exigir respeito pela sua identidade cultural. Muitas vezes, o que exigem é justiça social e mais voz política. Mas não é tudo. Também exigem reconhecimento e respeito... E importam-se em saber se eles e os filhos viverão em uma sociedade diversificada, ou numa sociedade em que se espera que todas as pessoas se conformem com uma única cultura dominante (p. 22).

Nesse sentido, a implantação de políticas de ação afirmativa em vários países tem suscitado diferentes reações e discussões tensas. A polêmica provocada por essa questão e os argumentos utilizados para a defesa das diferentes posições – desde aquelas que enfatizam questões relativas à igualdade formal até as posições diferencialistas radicais – evidenciam a dificuldade da articulação de políticas de igualdade e de identidade. Essa realidade leva Perucci (1999, p. 7) a se perguntar:

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava, segura de si, no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se em ritmo acelerado e perturbador a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes, somos diferentes de

origem familiar e regional, nas tradições e nas lealdades, temos deuses diferentes, diferentes hábitos e gostos, diferentes estilos ou falta de estilo; em suma, somos portadores de pertencas culturais diferentes. Mas somos também diferentes de direito [...]. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos. Motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros.

Fica claro, segundo esse autor, que houve mudança de sensibilidade, de clima social, cultural e político em torno da articulação entre igualdade e diferença. No entanto, a luta pelo reconhecimento das diferentes identidades coloca de manifesto a consciência de que a injustiça cultural é a outra cara da injustiça distributiva nos marcos de construção democrática em que direitos de igualdade devem ser articulados com os direitos da diferença. Nessa perspectiva, a interculturalidade se apresenta como um caminho válido e uma proposta política na qual possam ser criadas condições e espaços para a construção de articulações entre esses direitos.

Este texto desenvolve essa temática em dois momentos. Inicialmente nos referimos às contribuições da educação em/para os direitos humanos e a tensão entre os direitos da igualdade e da diferença. Num segundo momento, articulamos essa questão com as contribuições da interculturalidade e da educação intercultural e apresentamos esta abordagem desde um mapa conceitual construído coletivamente, como um

possível caminho de articulação entre as três dimensões sugeridas: direitos humanos, reconhecimento e educação.

Educação em/para os direitos humanos e reconhecimento: a tensão entre os direitos da igualdade e os direitos da diferença

A educação em/para os direitos humanos, desde seu início na segunda metade da década de 1980, tem se colocado como uma mediação fundamental para a construção da democracia e a afirmação dos processos de redemocratização na América Latina. Ela tem contribuído para a construção democrática, tendo como eixo central os direitos da igualdade. As questões relativas aos direitos referidos às diferenças somente recentemente vêm adquirindo, ainda que lenta e fragilmente, maior visibilidade nos processos de afirmação democrática nos diferentes países.

Os direitos humanos são uma construção da modernidade. Nesse sentido, estão localizados no tempo e no espaço e marcados pela matriz políticossocial predominante nesta época, com ênfase nos direitos individuais e sua universalidade, tal como foi consagrada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Nessa perspectiva estão orientados fundamentalmente a construir a igualdade em suas diferentes dimensões.

Na época em que surge a educação em/para os direitos humanos na Amé-

rica Latina, a luta contra as ditaduras militares em vários países, a restituição dos direitos da igualdade, especialmente os civis e políticos, constituíam o centro orientador da ação e da organização em prol da recuperação da democracia.

Esses processos de redemocratização nos diferentes países do continente aconteceram articulados à aplicação de políticas neoliberais que enfatizam alguns aspectos dos direitos civis e políticos, gerando democracias e cidadanias de “baixa intensidade”. Desse modo, a primeira metade da década de 1990 continua fortemente marcada pela afirmação dos direitos civis e políticos e pelo desgaste e fragilização das obrigações do Estado em relação aos direitos econômicos e sociais, que passam à esfera do mercado com a substituição do direito pelo serviço.

A educação em/para os direitos humanos tem se desenvolvido nesse contexto e consideramos que, tanto na sua dimensão de denúncia, defesa e promoção como no aspecto específico dos processos educativos, tem contribuído, embora limitada e especialmente em algumas circunstâncias, para o fortalecimento dos processos democráticos. No entanto, não se chegou a concretizar o sonho inicial, de uma incidência mais maciça e politicamente comprometida através de políticas públicas implementadas sistematicamente (SACAVINO, 2009, p. 265).

Tanto no desenvolvimento teórico da reflexão sobre a educação em/para os direitos humanos como nas políticas públicas, os direitos da diferença, especificamente os relativos aos direitos cultu-

rais, começam a aparecer a partir da segunda metade da década de 1990 e têm sido afirmados com maior intensidade na primeira década de 2000, colocando em tensão a construção da igualdade, assim expressada por Nunes:

A reivindicação da igualdade [...] surge, com frequência, em tensão com os direitos que se referem à identidade e à diferença. Essa tensão reaparece hoje, sob várias formas, no debate [...] sobre a relação entre políticas de reconhecimento e políticas de redistribuição (2004, p. 25).

O Brasil tem desenvolvido um amplo arcabouço normativo no nível de implementação das políticas públicas e de programas específicos, tanto em relação a grupos étnicos quanto a questões de gênero, pessoas deficientes, combate ao racismo, à homofobia e à exploração sexual de crianças e adolescentes, entre outras. Essas ações caracterizam-se especialmente pelo reconhecimento e pelo estabelecimento de diferentes dispositivos e mecanismos para garantir o acesso e permanência, na área da educação ou das funções públicas e diferentes serviços, realidade muito importante para a construção dos direitos da diferença e para qualificar os processos democráticos, tornando-os mais plurais e participativos. Nessas conquistas, os movimentos sociais e a sociedade civil têm tido papel muito importante.

Todo esse desenvolvimento de ações e políticas públicas não significa ainda uma mudança de mentalidade por parte da sociedade em seu conjunto. A sociedade brasileira é muito ambígua em relação a essa temática, e

muitas manifestações de discriminação ficam ainda encobertas pelo discurso e pela mentalidade da democracia racial. Como o expressa Rios (2004, p. 468) ao referir-se a essa problemática:

Desvelar o racismo subjacente às práticas havidas é tarefa que exige prudente trabalho. Para tanto, é preciso enxergar além das aparências. Seja por que motivo for (ingenuidade, cinismo, hipocrisia, ignorância ou má-fé), é difícil à generalidade das pessoas perceber por detrás de condutas e falas tidas por “normais, corriqueiras e inocentes” práticas e concepções discriminatórias e racistas.

Tanto a diversidade cultural como as potenciais tensões entre os direitos das diferentes gerações colocam no centro do debate atual sobre os direitos humanos a questão da construção de uma política de direitos humanos capaz, por um lado, de ampliar a efetivação desses direitos e, por outro, de articular as exigências de liberdade, igualdade, solidariedade, participação, reconhecimento e redistribuição. Como afirma Nunes (2004, p. 30), “os direitos humanos são, hoje, um terreno de lutas e de tensões [em que se] deve articular os imperativos de liberdade e de reconhecimento da diferença, de igualdade e de redução ou eliminação das desigualdades e das diferentes formas de exploração e da solidariedade”.

Talvez essa tensão entre direitos da igualdade e direitos da diferença nos acompanhe permanentemente nessa aventura de construção de uma democracia participativa e popular, inclusiva, solidária e igualitária, na qual a

“educação em/para os direitos humanos constitua um olhar para o futuro”, como afirmou o ex-secretário dos Direitos Humanos do governo brasileiro, Paulo Vanucci (2006, p. 1). Acreditamos também que nessa perspectiva a interlocução com a interculturalidade e a educação intercultural pode ser uma das possíveis vias dessa articulação complexa entre direitos humanos, reconhecimento e educação.

O caminho da interculturalidade

Existem hoje diferentes enfoques e uma ampla literatura sobre o significado tanto de interculturalidade como de educação intercultural. Apresentamos alguns desses enfoques que a nosso juízo são particularmente relevantes para o tema que nos ocupa com base em alguns autores latino-americanos.

Ansión (2000, p. 44), especialista peruano com significativa produção bibliográfica, destaca que a interculturalidade não se limita a valorizar a diversidade cultural, nem a respeitar o direito de cada um a manter sua própria identidade. Busca ativamente construir relações entre grupos socioculturais. Implica uma disposição a aprender e a mudar no contato com o outro. Não coloca o fortalecimento de identidades como condição para o diálogo, mas assume que as identidades se constroem na própria tensão dinâmica do encontro, que se dá também muitas vezes no conflito, mas que se reconhece como fonte de desenvolvimento para todos.

Também nessa linha Tubino (2005, p. 2), filósofo, também peruano e espe-

cialista nessa temática, afirma que a interculturalidade surge como um discurso que busca criar condições para o diálogo entre os membros das diversas culturas que coexistem em um país. Propõe uma atitude dialógica e um respeito à diversidade vista como potencial e como fonte de riqueza.

Esse autor diferencia o termo segundo os contextos de referência em: interculturalidade descritiva ou aplicada, interculturalidade como princípio normativo, como fortalecimento da identidade étnica e numa perspectiva ético-política.

A visão de Catherine Walsh (2007), coordenadora do Programa de Estudos Culturais Latino-Americanos da Universidade Andina Simon Bolívar de Quito (Equador), distingue interculturalidade crítica e não crítica.

Entende como interculturalidade não crítica a que pode ser identificada em políticas ou programas implementados por alguns governos neoliberais, que respeitam a particularidade cultural (ou linguística e cultural) como “o próprio”, ao mesmo tempo em que enfatizam a necessidade de aceder ao “verdadeiro” saber da “cultura universal”: o conhecimento que provém da tradição científica euro-usa-cêntrica (ou seja, reforça a colonialidade do saber). O inter aqui significa simplesmente o ato de apreender do próprio e do universal, uma particularidade hegemônica, oriunda da modernidade convertida em universal. Trata-se de uma posição que enfatiza uma visão hierárquica que reafirma a superioridade da cultura ocidental.

A perspectiva da autora em relação com o que define como interculturalidade crítica está em sintonia com o enfoque que assumimos neste artigo.

A interculturalidade crítica se coloca como

uma construção de e desde os grupos/comunidades que tem sofrido uma história de submissão e subalternização. Uma proposta de um projeto político que também pode implicar uma aliança com pessoas e grupos que, de igual forma, buscam alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto para a transformação social como para criar condições do poder, do saber e do ser muito diferentes. Pensada desta forma, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si mesma. É um projeto de existência, de vida (WLASH, 2007, p. 7-8).

Nessa perspectiva, a interculturalidade crítica é prática política alternativa à geopolítica hegemônica, monocultural e monorracional de construção do conhecimento, de distribuição do poder e de caráter social. Trata-se de uma ferramenta, uma estratégia e uma manifestação de uma maneira “outra” de pensar e agir. Um projeto de pensar e agir que se constrói de baixo para cima, que exige em suas propostas articulação dos direitos de igualdade com os direitos da diferença.

Consideramos importante, antes de concluir este ponto, destacar também a visão de Candau (2000, p. 3):

A interculturalidade supõe a deliberação da inter-relação entre diferentes culturas. O prefixo inter indica uma relação entre vários elementos diferentes: marca uma reciprocidade (integração, intercâmbio, ruptura do isolamento) e, ao mesmo tempo, uma separação ou disjuntiva (interdição, interposição, diferença) este prefixo [...] se refere a um processo dinâmico marcado pela reciprocidade de perspectivas.

Essa autora também considera que as propostas de educação intercultural devem ser vinculadas à perspectiva da interculturalidade crítica já referida e que isso, além de representar um grande desafio, supõe uma tarefa complexa (CANDAU, 2011, p. 38). Desse desafio tentamos nos aproximar no próximo item.

A educação intercultural: elo entre os direitos humanos e o reconhecimento

Para o desenvolvimento desse ponto vou apresentar parte do trabalho que vem sendo desenvolvido na equipe de pesquisa do Grupo de Estudos sobre Cotidiano, Educação e Cultura/s (Gecec)² do qual faço parte.

Um dos objetivos da pesquisa atualmente em desenvolvimento é realizar um balanço da produção brasileira a partir de 2003³ sobre a temática da educação intercultural.

Para a realização dessa análise, tendo presente a pluralidade de concepções de educação intercultural, consideramos importante construir coletiva-

mente, a partir da perspectiva crítica, nossa concepção de referência, utilizando para tal a metodologia dos mapas conceituais.

Segundo Novack (1998), mapa conceitual é um recurso esquemático que graficamente ajuda a representar um conjunto de significados conceituais incluídos numa estrutura de proposições, que serve como uma ferramenta para organizar e representar conhecimento e para a aprendizagem. O mapa conceitual permite identificar e representar relações entre diferentes conceitos numa área particular de conhecimentos (ARELLANO; SANTOYO, 2009, p. 42).

A questão focal que orientou nossos trabalhos foi: em que consiste a educação intercultural? E o passo inicial consistiu em definir as categorias básicas. Depois de vários encontros, chegamos a assumir consensualmente que eram as seguintes:

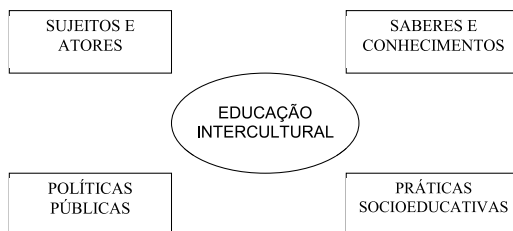


Figura 1 - Educação intercultural - categorias básicas do mapa conceitual

A primeira categoria, sujeitos e atores, refere-se à promoção de relações tanto entre sujeitos individuais quanto entre grupos sociais integrantes de diferentes culturas. A interculturalidade fortalece a construção de identidades di-

nâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e estimula os processos de construção da autonomia num horizonte de emancipação social, de construção de sociedades onde sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores socioculturais.

Quanto à categoria de saberes e conhecimentos, convém ter presente que há autores que empregam esses termos como sinônimos, enquanto outros os diferenciam e problematizam a relação entre eles. O que chamamos “conhecimentos” estaria constituído por conceitos, ideias e reflexões sistemáticas que guardam vínculos com as diferentes ciências. Estes conhecimentos tendem a ser considerados universais e científicos, assim como a apresentar um caráter monocultural. Quanto aos saberes, são produções dos diferentes grupos socioculturais, estão referidos às suas práticas cotidianas, tradições e visões de mundo. São concebidos como particulares e assistemáticos. Com Koff (2009, p. 61) acreditamos que, para além de uma discussão se os termos “saber” e “conhecimento” são sinônimos ou não, podem ou não ser usados indistintamente, o mais importante é considerar a existência de diferentes saberes e conhecimentos e descartar qualquer tentativa de hierarquizá-los. Dessa forma, a perspectiva intercultural procura estimular o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, trabalha a tensão entre universalismo e relativismo no plano

epistemológico, assumindo as tensões e conflitos que emergem deste debate.

A categoria práticas socioeducativas referida à interculturalidade exige colocar em questão as dinâmicas habituais dos processos educativos, muitas vezes padronizadores e uniformes, desvinculados dos contextos socioculturais dos sujeitos que dele participam e baseados no modelo frontal de ensino-aprendizagem. Favorece dinâmicas participativas, processos de diferenciação pedagógica, a utilização de múltiplas linguagens e estimulam a construção coletiva.

A quarta categoria, políticas públicas, aponta para as relações dos processos educacionais e o contexto político-social em que se inserem. A perspectiva intercultural reconhece os diferentes movimentos sociais que vêm se organizando, afirmando e visibilizando em torno de questões identitárias, defende a articulação entre políticas de reconhecimento e de redistribuição, não desvinculando as questões socioeconômicas das culturais e apoiam processos de construção democrática que atravessem todas as relações sociais, do micro ao macro, na perspectiva de uma democracia radial.

Tendo presente as categorias básicas do mapa conceitual e as subcategorias de cada uma delas, passou-se a propor palavras de ligação entre elas. Essas articulações entre as categorias principais e as subcategorias está dada por ações, como, por exemplo: reconhece, constrói, valoriza, visibiliza, promove, fortalece, articula, estimula, potencializa etc. (Anexo 1).

É importante destacar, para concluir este ponto, que a interculturalidade representa processos dinâmicos em várias direções, cheios de criatividade e tensões e em permanente construção. Processos enraizados nas brechas culturais atuais, caracterizados por questões de poder e pelas grandes desigualdades sociais, políticas e econômicas. Esse talvez é o maior desafio da interculturalidade e também da educação intercultural, não ocultar as desigualdades, as contradições e conflitos das sociedades atuais, mas trabalhar com e intervir neles.

Conclusão aberta

Consideramos que este pode ser um possível caminho de articulação, por meio da educação intercultural, entre as três categorias sugeridas no título desta apresentação, tendo presente no horizonte duas afirmações do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007). A educação é fundamental porque constitui tanto um direito humano em si mesmo como um meio indispensável para exercer e reivindicar outros direitos no nível individual e coletivo.

A educação em direitos humanos está imbricada no conceito de educação para uma cultura democrática, na compreensão dos contextos nacional e internacional, nos valores da tolerância, da solidariedade, da justiça social e na sustentabilidade, inclusão e pluralidade (p. 17).

A articulação dos direitos da igualdade e da diferença supõe uma tensão

onde esses polos se entrecruzam, aproximam e divergem, constituindo redes complexas e dinâmicas, nem sempre simples de deslindar. Reconhecer e afirmar os direitos da diferença nunca é o mesmo que reivindicar direitos iguais para todos. O direito à diferença exige a especificidade sem desvalorização, o reconhecimento sem discriminação, exige a aplicação do imperativo, conforme expressado por Boaventura de Sousa Santos: “Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (1999, p. 45).

Human rights, recognition and education

Abstract

Nowadays, in our world, the relationship between issues concerning justice, inequality overcoming, and democratization of opportunities, and the ones concerning the recognizing of different cultural groups are increasingly closer. Thus, the problematic of human right is growing, sometimes understood only as individual rights, fundamentally political and civil ones; more and more the importance of the collective, cultural, and environmental rights is confirmed. So, the fight for recognizing the different identities shows that there is a conscience of the cultural injustice as the other side of the distributional injustice present in the democracy building framework in which the

rights of equality should be articulated with the rights of difference. From this perspective, the interculturality arises as a worth way and a political proposal that can create conditions and spaces to connect and build these rights. This article has the objective of going further on discussing this subject.

Keywords: Concept map. Education on human rights. Equality and difference. Intercultural education. Recognizing and redistribution policies.

Notas

- ² O Gecec é coordenado pela professora Vera Candau do Departamento de Educação da PUC-Rio.
- ³ Tomamos o ano 2003 como referência, pois, tanto o Gecec como outros grupos e autores já têm realizado levantamentos sobre esta temática na produção brasileira a partir da década de 1990 até o início de 2000, assinalando a pouca presença na produção acadêmica da área de educação desta temática. No entanto, a partir da nossa própria experiência de participação em seminários e congressos da área, foi possível identificar, com caráter preliminar, um crescente número de trabalhos referidos às questões relacionadas à educação intercultural.

Referências

- ANSION, J. *Educar en la interculturalidad*. Lima, outubro, 2000.v. XXV.
- ARELLANO, J.; SANTOYO, M. *Investigar con mapas conceptuales*. Procesos metodológicos. España: Narcea, 2009.
- BRASIL. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.
- CANDAU, V. M. *Interculturalidade e educação escolar*. Rio de Janeiro: Grupo de Estudos sobre Educação, Cotidiano e Cultura/s (Gecec), 2000.
- _____. *Interculturalidade na América Latina: construindo processos educativos*. *Novamerica/Nuevamerica*, Rio de Janeiro, n. 129, jan./mar. 2011.
- KOFF, A. *Escolas, conhecimentos e culturas*. Trabalhando com projetos de investigação. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- PERRUCCI, A. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- PNUD. *Relatório do desenvolvimento humano 2004: liberdade cultural num mundo diversificado*. Lisboa: Mensagem Serviço de Recursos Editoriais, 2004.
- NOVACK, J. *Conocimiento y aprendizaje*. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas. España: Alianza Editorial, 1998.
- NUNES, J. A. Um novo cosmopolitismo? Reconfigurando os direitos humanos. In: BALDI, C. A. (Org.). *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.
- RIOS, R. Relações raciais no Brasil: desafios ideológicos à efetividade do princípio jurídico da igualdade e ao reconhecimento da realidade social discriminatória entre negros e brancos. In: BALDI, C. (Org.) *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.
- SACAVINO, S. Democracia e educação em direitos humanos na América Latina. *Nova-merica*, Petrópolis: DP et all, 2009.
- SOUSA SANTOS, B. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Coimbra: Oficina do CES, 1999.
- TUBINO, F. *Lineamientos para el tratamiento de la interculturalidad en el sistema educativo peruano*. Lima, 2005. Mimeografado.

