

Intolerância, direitos humanos e socialização no ambiente escolar

- Intolerancia, derechos humanos e socialización en el ambiente escolar
- Intolerance, human rights and socialization at school

Larissa Messias Moraes¹

Resumo: A promoção à diversidade e ao respeito da pluralidade humana entrou para a agenda de muitas instituições sociais comprometidas com a luta contra o preconceito e com a valorização do respeito e da tolerância às diferenças. Buscando subsidiar a criação de propostas que visem estas iniciativas, e reconhecendo a escola como um dos ambientes mais propícios para esta ação, em 2009 foi realizada, pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), uma pesquisa intitulada Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, que analisou 501 escolas e 18.599 indivíduos ligados a este meio. O relatório desta pesquisa, pioneira em relacionar escola e discriminação em escala nacional, nos traz dados até hoje relevantes, mostrando que, se por um lado o preconceito muitas vezes independe do meio escolar, por outro ele influi intensamente no desempenho dos seus alunos. Através da análise dos dados desta pesquisa, o presente trabalho se propõe a identificar as possíveis contribuições da educação em direitos humanos (EDH) como meio de amenizar este quadro de discriminação que até então tem se perpetuado nas escolas brasileiras. Se voltada para a socialização, de modo a colocar os indivíduos frente às suas próprias intolerâncias, acreditamos que a EDH tem muito a contribuir para a formação de uma nova mentalidade que vise não só a valorização da diversidade e da pluralidade, mas também a consolidação de uma cultura de combate à discriminação, ao preconceito e à violência decorrente destes.

Palavras-chave: Intolerância. Educação em direitos humanos. Socialização.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás, larissamessi@gmail.com

Resumen: La promoción de la diversidad y al respeto de la pluralidad humana se encuentra en la agenda de muchas instituciones sociales comprometidas con la lucha contra el prejuicio y con el realce del respeto y la tolerancia por las diferencias. Buscando a subvencionar la creación de propuestas dirigidas a estas iniciativas y reconociendo la escuela como uno de los entornos más propicios para esta acción, en el año 2009 fue realizado, por Economic Research Institute Foundation (FIPE), una encuesta titulada Prejuicios y Discriminación en el ambiente escolar, que examinó las 501 escuelas y 18. 599 individuos vinculados a este medio. El informe de la investigación, la primera en la vinculación de la escuela y la discriminación en escala nacional, hasta hoy nos trae informaciones relevantes, mostrando que, si por un lado el prejuicio a menudo no esta relacionada con la escuela, en el otro influencias intensamente en el desempeño de los estudiantes. Con las análisis de los datos de esta encuesta el presente trabajo pretende identificar las posibles contribuciones de la educación en derechos humanos (EDH) como un medio para mejorar esta situación de discriminación que hasta ahora han sido perpetuados en las escuelas brasileñas. Si esta focada en la socialización, con el fin de poner a las personas frente a sus propias intolerancias, creemos que HRE tienen mucho que contribuir a la formación de una nueva mentalidad que busca no sólo la apreciación de la diversidad y pluralidad, sino también la consolidación de una cultura de no discriminación, de prejuicios y la violencia que surja de estas.

Palabras clave: Intolerancia. Educación en derechos humanos. Socialización.

Abstract: Fomenting diversity and respect for human plurality has got into the agenda of many social institutions committed to fighting prejudice and to valuing the respect and tolerance for the differences. In order to subsidize proposals which seek these initiatives, and recognizing the school as one of the most favorable environments for this action, a survey entitled Prejudice and Discrimination at the School Environment, was conducted in 2009 by the Institute of Economic Research Foundation (IERF). It analyzed 501 schools and 18,599 individuals connected to this field. The report of this research, a pioneer in connecting school and discrimination on a national scale, brings data that are still relevant today showing that if, on one hand, prejudice does not often depend on the school environment, on the other hand, it strongly influences the performance of the students. By analyzing the data of this research, this study aims at identifying possible contributions of the Human Rights Education (HRE) as a means of relieving this situation of discrimination which hitherto has been perpetuating at Brazilian schools. We believe that if HRE is aimed for socialization, so that individuals can face their own intolerance, it has much to contribute to the development of a new mentality which pursues not only valuing diversity and plurality, but also the consolidation of a culture of fighting discrimination, prejudice and the violence arising from these.

Keywords: Intolerance. Human rights education. Socialization.

Introdução

A ascensão nas últimas décadas de discursos envolvendo a diversidade e o respeito da pluralidade humana tem caminhado juntamente com estratégias concretas de luta contra o preconceito e a intolerância entre os grupos que compõem a nossa sociedade. Uma grande variedade de novas propostas, de programas e de políticas tem sido sugerida e adotada sistematicamente, visando resguardar igualmente os direitos de todos os cidadãos.

Buscando subsidiar a criação de propostas que visem estas iniciativas, e reconhecendo a escola como um dos ambientes mais propícios para esta ação, foi realizada em 2009, pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), uma pesquisa intitulada Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, que analisou 501 escolas e 18.599 indivíduos ligados a este meio.

O relatório desta pesquisa, pioneira em relacionar escola e discriminação em escala nacional, nos traz dados até hoje relevantes e alarmantes, mostrando que, se por um lado o preconceito muitas vezes independe do meio escolar, por outro ele influi intensamente no desempenho dos seus alunos.

Através da análise dos dados desta pesquisa, o presente trabalho se propõe a identificar as possíveis contribuições da educação em direitos humanos (EDH) como meio de amenizar este quadro de discriminação que até então tem se perpetuado nas escolas brasileiras. Acreditamos que o aprendizado teórico e empírico em direitos humanos é um forte elemento para se auxiliar na mediação de conflitos, impedindo que a intolerância em relação àquilo que é “diferente” culmine em confronto, hostilidade ou violência.

Se voltada para a socialização, de modo a colocar os indivíduos frente às suas próprias diferenças, acreditamos que a EDH tem muito a contribuir para a formação de uma nova mentalidade que vise não só a valorização da diversidade e da pluralidade, mas também a consolidação de uma cultura de combate à discriminação, ao preconceito e à violência decorrente destes.

Considerações sobre a pesquisa do INEP

Publicado há cerca de cinco anos, o relatório analítico final da Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, pioneira em realizar um survey sobre esta temática em âmbito nacional, desde a sua divulgação gerou rebuliço e espanto por parte de pesquisadores e educadores das diversas partes do país, pela gravidade das constatações apresentadas na análise dos dados coletados.

Desenvolvida especialmente pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC, esta pesquisa buscava ampliar os estudos e as discussões sobre as ações discriminatórias no ambiente escolar, objetivando fomentar e contribuir com a formulação de políticas e ações estratégicas que visassem impulsionar a redução da discriminação tanto dentro da escola como na sociedade civil em geral.

Esta pesquisa foi centralizada nas seguintes áreas temáticas: étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual, por estas serem, de acordo com os pesquisadores, as maiores afetadas cotidianamente por manifestações de intolerância, preconceito e discriminação.

O universo da pesquisa compreendia 54.402 escolas, localizadas em 5.563 municípios brasileiros, perfazendo um total de 8.365.097 matrículas de alunos nas respectivas séries observadas pela pesquisa. Deste total, o trabalho investigativo foi realizado por meio de um survey aplicado em: 501 escolas de todos os 27 estados do país; 15.087 estudantes da penúltima série do ensino fundamental regular (7ª ou 8ª), da última série (3ª ou 4ª) do ensino médio regular, e de EJA (2º segmento do ensino fundamental e ensino médio); 1.005 professores(as) do ensino fundamental e médio das disciplinas de português e matemática nas respectivas séries acima mencionadas; 501 diretores(as) das escolas; 1.004 funcionários(as) e profissionais de educação atuantes nestas escolas; e 1.002 pais, mães e responsáveis por alunos das séries acima citadas, que sejam membros do Conselho Escolar ou da Associação de Pais e Mestres.

Esta pesquisa teve por objetivo:

[...] analisar de maneira global e coerente a incidência de preconceito e discriminação nas escolas públicas, de forma a descrever um quadro consolidado que sirva de linha de base para a avaliação de ações globais no sentido de transformar as escolas em um ambiente essencial ao estímulo à diversidade e à mitigação do preconceito e da discriminação, além de gerar importantes subsídios para o aprofundamento dos estudos relacionados a cada uma de suas áreas temáticas (BRASIL/MEC, 2009, p. 13).

Apresentando um exímio rigor metodológico e científico, a FIPE construiu o referido survey buscando mensurar crenças, atitudes e comportamentos comuns e específicos entre os diferentes respondentes. Para alcançar este objetivo, definiu-se que o foco central da pesquisa se apoiaria “no uso conjunto de três conceitos fundamentais: (1) as crenças, atitudes e valores que expressam preconceito; (2) a distância social medida pela escala de Bogardus; e (3) o conhecimento de práticas discriminatórias no ambiente escolar (bullying)” (Idem, p. 17). Os dados da pesquisa, portanto, são dispostos no relatório seguindo estes três pilares.

A utilização da escala Distância Social de Bogardus demonstra uma interessante preocupação metodológica da equipe que formulou a pesquisa. É recorrente que nas pesquisas quantitativas realizadas sobre preconceito, surja uma preocupação no momento da análise dos resultados: se de fato os percentuais dos dados condizem com a realidade concreta observada. Muitas vezes a discrepância entre as informações e a sua veracidade se dá simplesmente porque é comum que exista uma diferença entre aquilo que os entrevistados afirmam pensar e fazer, com aquilo que eles de fato pensam e fazem. Como exemplo, é citado no relatório que:

[...] embora os respondentes tenham apresentado, na média, valores abaixo de 40% de concordância com atitudes preconceituosas, os valores obtidos para o índice percentual de distância social, medido através da escala de Bogardus, oscilou entre 55% e 72%, indicando que estes mesmos respondentes, na média, não aceitam a diversidade como parecem perceber e possuem intenções comportamentais associadas ao nível de contato com os grupos estudados que efetivamente denotam discriminação. (BRASIL/MEC, 2009, p. 17).

Foi com esta preocupação que Emory Bogardus formulou em 1925 esta escala de distância social, “com a finalidade de avaliar o grau de distância que um indivíduo deseja conservar nas relações entre as pessoas, entre as pessoas e grupos sociais, e entre grupos sociais” (OLIVEIRA & NETO, 2007, p. 312). Ela possibilita uma mensuração mais evidente do nível de proximidade que os entrevistados se dispõem a estabelecer com os objetos sociais da pesquisa, quais sejam: pobres, negros, índios, homossexuais, idosos, moradores da periferia e da zona rural, e pessoas com deficiência mental ou física.

Outra decisão interessante da equipe que formulou o survey foi buscar não só os dados relativos à intolerância e ao preconceito, mas também colher dos entrevistados informações que se refiram diretamente à concretização das ações preconceituosas, ou seja, à discriminação e à violência decorrente da intolerância, de modo a permitir àqueles que analisam os seus dados apreender a relação entre os grupos preconceituosos e as ações de bullying e violência para com os discriminados, e assim possibilitar ações mais concretas direcionadas para estes grupos.

Muitas páginas do relatório final foram dedicadas à explicação de como se deu a construção dos questionários junto ao INEP através da realização de grupos focais com especialistas, representantes de entidades da sociedade civil e membros do universo escolar. Outro significativo número de páginas também foi destinado à explanação da seleção, do treinamento e da execução da pesquisa por parte dos entrevistadores, e tudo isso colaborou para demonstrar que os dados que analisaremos a partir de agora foram coletados e analisados seguindo os rigorosos critérios que conferem validade e confiabilidade a um survey dessa magnitude. Passemos então à análise dos resultados da pesquisa.

O preconceito e a discriminação nas escolas: análise dos dados

Como foi dito anteriormente, a pesquisa analisou a abrangência do preconceito dentro de sete áreas temáticas: étnico-racial, gênero, geracional, territorial, orientação sexual, socioeconômica e necessidades especiais. Além disso, contemplou em seus objetivos avaliar as percepções sobre o preconceito e a discriminação, bem como sobre as situações de violência psicológica e física, e a relação destes com o desempenho escolar.

A análise dos dados se deu por meio de um estudo comparativo entre os dados relativos às atitudes, crenças e valores que demonstram preconceito e discriminação por parte dos respondentes, e os índices de distância social, verificados pela Escala de Bogardus e as ocorrências de situações de bullying.

Os resultados do relatório final sinalizam que os diversos públicos entrevistados (diretores, professores, funcionários, alunos e pais/mães) apresentam atitudes, crenças e valores que demonstram que o preconceito é uma realidade nas escolas públicas brasileiras nas sete áreas temáticas descritas acima.

Além disso, os dados mostram também que nós brasileiros, ao contrário do que o usualmente defendido no senso comum e na mídia, somos mais preconceituosos do que queremos crer, visto que 99,3% dos respondentes manifestaram algum nível de preconceito, sendo que, dentre estes: 96,5% têm preconceito contra pessoas com deficiência física ou mental; 94,2% têm preconceito étnico-racial; 93,5% possuem preconceito de gênero; 91,0% possuem preconceito geracional; 87,5% têm preconceito socioeconômico; 87,3% têm preconceito contra homossexuais, e 75,9% possuem preconceito relacionado a quem mora no campo ou na cidade (BRASIL/MEC/INEP, 2009c).

No índice percentual de concordância com atitudes discriminatórias, 38,2% dos entrevistados responderam concordar com discriminações por conta de questões de gênero; 37,9% por conta de diferença geracional; 32,4% por deficiência física ou mental; 25,1% por diferenças socioeconômicas; 22,9% por preconceito étnico-racial, e 20,6% por preconceito territorial (BRASIL/MEC/INEP, 2009b).

A distância social em relação a pessoas homossexuais foi a que apresentou o maior índice percentual, com 72% das pessoas afirmando quererem algum tipo de distância deste grupo; acompanhado pela distância em relação a pessoas portadoras de deficiência mental (70,9%), ciganos (70,4%), portadores de deficiência física (61,8%), índios (61,6%), moradores da periferia e/ou de favelas (61,4%), pessoas pobres (60,8%), moradores e/ou trabalhadores de áreas rurais (56,4%) e negros (55%) (BRASIL/MEC/INEP, 2009a).

Na tabela abaixo, pode-se verificar como foram formuladas as perguntas correspondentes à escala de Bogardus que revelam a distância social existente entre os entrevistados e o maior alvo de aversão relatado na pesquisa - os homossexuais:

Tabela 34 – Distância social em relação a uma pessoa homossexual por público alvo da pesquisa (%)

Descrição	Diretores n=501	Professores n=1.005	Funcionários n=1.004	Alunos n=15.087	Pais/Mães n=1.002
Aceitaria que meu(minha) filho(a) se casasse com ele(a). / Casaria com ele(a)	12,9	11,7	9,2	4,7	11,1
Aceitaria que meu(minha) filho(a) namorasse com ele(a). / Namoraria com ele(a).	2,9	4,3	3,2	5,2	4,0
Convidaria/aceitaria que estudasse em minha casa.	13,1	15,6	15,9	21,4	26,0

Aceitaria como colega de trabalho na escola. / Teria como colega para fazer trabalhos em grupo.	7,9	11,3	24,4	24,3	9,1
Aceitaria como aluno(a)/colega na sala de aula.	12,0	42,6	23,8	40,0	22,8
Aceitaria como aluno(a) da escola.	49,9	14,4	23,5	4,4	26,5
Sem resposta	1,3	0,1	-	-	0,5

Fonte: Relatório Final do Projeto de Estudos sobre Ação Discriminatória e Preconceito no ambiente escolar. MEC, 2009a, p. 83.

Por outro lado, o relatório aponta que as frases preconceituosas que apresentam os maiores índices de concordância são predominantemente as relacionadas aos ciganos, seguidas pelas frases que afirmam que os negros têm corpo bom para trabalho braçal, que costumam se exibir mais do que os brancos em ocasiões sociais, que têm mais habilidade em trabalhos manuais e sabem cozinhar melhor (BRASIL/MEC/INEP, 2009a). Também merece destaque o índice percebido para a frase que afirma que os brancos, em geral, são mais estudiosos que os índios. As questões étnico-raciais protagonizaram este aspecto da pesquisa, e outras frases que expressam preconceito alarmante podem ser conferidas na tabela abaixo:

Tabela 23 – Percentual de Concordância com frases que expressam o preconceito étnico-racial (%)

Frases	Diretores n=501	Professores n=1.005	Funcionários n=1.004	Alunos n=15.087	Pais/Mães n=1.002
Os brancos, em geral, são mais estudiosos que os negros.	8,5	10,7	14,2	20,2	17,9
Ciganos não gostam de trabalhar.	26,6	30,2	45,5	44,4	47,5
Crianças brancas aprendem mais rápido que crianças negras.	3,7	3,2	7,4	12,4	10,6
Os índios pertencem a uma raça inferior.	3,2	3,6	12,8	22,5	17,6
Os negros são mais violentos que os brancos.	6,5	8,4	16,1	25,3	18,9
Índio não tem cabeça pra estudar coisa de branco.	5,2	4,3	11,0	16,8	16,3
Negro tem corpo bom pra trabalho braçal.	8,3	12,5	23,8	36,1	28,9
Ciganos vivem roubando.	18,3	19,0	30,9	35,8	33,1
Os estudantes negros costumam fazer baderna na escola.	3,7	4,9	11,0	22,5	16,3
Os brancos merecem trabalhos mais valorizados do que os negros.	1,7	1,5	5,6	11,6	8,1
Brancos gostam mais de estudar do que os negros.	5,1	6,1	10,4	16,2	13,1

Os negros costumam se exibir mais do que os brancos em ocasiões sociais.	12,6	14,5	23,2	30,0	24,9
As negras têm mais jeito para domésticas do que as brancas.	3,5	5,3	14,0	20,5	16,3
Os brancos são mais evoluídos que os negros.	4,5	4,5	10,7	16,5	16,0
Os índios têm conseguido mais direitos do que merecem.	11,3	7,4	16,9	26,2	19,9
Ciganos detestam responsabilidades.	24,8	27,1	39,3	40,3	43,6
Os estudantes brancos são mais comportados em sala de aula.	4,0	4,5	9,9	17,0	11,0
Os brancos são superiores aos negros.	1,6	1,8	5,9	15,6	9,3
Os negros têm conseguido mais do que merecem.	4,4	3,5	10,3	19,5	14,9

Fonte: Relatório Final do Projeto de Estudos sobre Ação Discriminatória e Preconceito no ambiente escolar. MEC, 2009a, p. 70.

O grau de conhecimento de práticas discriminatórias e bullying apontaram que 10,5% destas práticas vitimam alunos, 5,3 % professores e 4,9% funcionários, sendo que destes, o maior índice de preconceito recai sobre os alunos negros, os professores idosos, mulheres ou homossexuais, e sobre os funcionários pobres, como pode ser verificado nos dados da seguinte tabela:

Tabela 51 – Índice percentual de conhecimento de situações de Bullying por tipo da vítima e sua motivação discriminatória (%)

Vitimado/Respondente	Alunos	Professores	Funcionários
Por ser negro	19%	7,2%	7,5%
Por ser pobre	18,2%	6,6%	7,9%
Por ser homossexual	17,4%	8,1%	5,2%
Por ser mulher	10,9%	8%	6,8%
Por morar em periferia	10,4%	3,9%	4,3%
Por ser idoso	9%	8,9%	7,6%
Por ser deficiente físico	8%	3,9%	3,5%
Por ser deficiente mental	7,8%	3,1%	3,1%
Por morar em área rural	7,4%	3,4%	3,6%
Por ser índio	3,9%	2,6%	2,5%
Por ser cigano	3,5%	2,5%	2,4%
Média	10,5	5,3	4,9

Fonte: Relatório Final do Projeto de Estudos sobre Ação Discriminatória e Preconceito no ambiente escolar. MEC, 2009a, p. 99.

Outra conclusão notável de ser destacada é que, de todo o público entrevistado, são os alunos que apresentam os maiores índices de preconceito, revelados por meio da atitude de concordância observada frente às frases que denotam alguma condescendência com a intolerância ou com a discriminação (BRASIL/MEC/INEP, 2009a, p. 69).

O Relatório Final apresentou ainda algumas correlações interessantes entre as atitudes e comportamentos dos respondentes com as suas características pessoais, das quais destacamos alguns elementos que nos mostram que: 1) mulheres de faixa etária mais elevada apresentam menores atitudes preconceituosas e índices de distância social do que os outros grupos observados; 2) respondentes da região Sul e Sudeste apresentaram menor preconceito do que os da região Norte e Nordeste; 3) o maior acesso aos meios de informação implica diretamente em menor índice de preconceito; 4) o tamanho da escola (em número de matrículas) na grande porcentagem dos casos é indiretamente proporcional ao índice de preconceito dos alunos².

A reflexão sobre todos estes dados nos permite aventar diversas questões relevantes que nos levam tanto à reafirmação da importância do espaço escolar enquanto ambiente essencial para se desenvolver a tolerância e a valorização da diversidade, quanto a questionar a atuação de fato da escola neste sentido.

Os dados desta pesquisa nos mostram que, não só temos no meio escolar um índice muito grave de preconceito e atitudes de discriminação, como isto também resulta em consequências diretas tanto para a qualidade do ensino quanto para a eclosão de casos de violência, dentro e fora do ambiente educacional, decorrentes da intolerância ao diferente. Mesmo que esta pesquisa tenha sido realizada e lançada há cerca de cinco anos, reconhecemos que é difícil que as estatísticas tenham se alterado de maneira significativa nos últimos anos e, portanto, estas preocupações ainda procedem.

Os dados da pesquisa deixam claro que não é um ambiente escolar menos ou mais harmônico ou violento o maior responsável pela variância do preconceito apresentado pelos alunos, mas sim outros fatores, como características demográficas, faixa etária, formação escolar dos pais, dentre outras. Todavia, se a escola não exerce grande influência neste sentido, é forçoso reconhecemos a sua significativa capacidade de exercer influência em outro aspecto: o de motivar os estudantes a refletirem sobre os princípios de dignidade humana, sobre o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades.

Seguindo o objetivo deste trabalho, daremos especial atenção a duas distintas constatações apresentadas no relatório final da pesquisa: a de que, de todos os entrevistados, os alunos são os mais preconceituosos, e a que afirma que as maiores escolas possuem menores índices de preconceito e discriminação. Destas afirmações podemos depreender algumas questões pertinentes: 1) que talvez a escola não esteja alcançando o seu papel elementar de possibilitar aos alunos a “formação de uma consciência centrada no respeito ao outro, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência” (BRASIL, 2010, p.18), e por isso é nossa responsabilidade investigar os

2 Verificar informações completas no item “Anexo”.

elementos da instituição escolar que prejudicam o cumprimento desta incumbência e, conseqüentemente, buscar os meios práticos de suprimi-los; 2) que, se quanto maior a escola, maior a interação dos alunos com as diferenças e menor o índice de preconceito, então precisamos buscar maneiras concretas de, mesmo em escolas de menor porte, propiciar entre os educandos um maior nível de integração entre si e com outras representações culturais distintas das hegemônicas.

Buscando ampliar a nossa compreensão sobre estas questões, nesta segunda parte do trabalho problematizaremos as conseqüências destes dados para a nossa realidade escolar e social, e também as possibilidades de contribuição da educação em direitos humanos e das práticas de socialização para a edificação de um projeto de escola que seja verdadeiramente um espaço de construção do respeito e de preservação da diversidade, da igualdade e da dignidade humana.

A vitalidade da educação em direitos humanos

A informação trazida pelo Relatório Final de que os alunos são os mais preconceituosos de todo o público entrevistado nos leva a um sério questionamento a respeito da função social da escola: que tipo de formação e de conhecimento tem sido oferecido aos alunos neste ambiente, que se mostrou incapaz a tal nível de sensibilizá-los para o respeito às diferentes identidades? Se um ambiente com acompanhamento pedagógico profissional constante, onde os indivíduos estão em intensa interação educativa e sob constante supervisão, não consegue proporcionar um nível mais saudável de relação dos seus sujeitos entre si e com o mundo, que tipo de outro ambiente conseguirá?

Evidentemente estamos diante de questões que exigem serem analisadas sob diversos prismas, levando-se em conta as inúmeras variáveis que perpassam as realidades dos sujeitos entrevistados pelo INEP. Todavia, visto não ser este o nosso objetivo no presente trabalho, analisaremos, dentre a multiplicidade de questões, um aspecto que consideramos de maior relevância para essa reflexão: a necessidade de se criar na escola um ambiente de diálogo e interação saudável entre as diferentes manifestações individuais, e a contribuição da educação em direitos humanos para este fim.

Seguindo esta finalidade adentraremos nos próximos parágrafos em algumas questões elementares para compreendermos como a trajetória dos direitos humanos alavancou a educação em direitos humanos, e como esta última pode contribuir para deslindar os questionamentos acima apresentados.

Declarações, documentos oficiais, pactos e planos a respeito dos direitos humanos remontam datas longínquas na nossa sociedade. Uma das primeiras declarações formais em defesa dos direitos do cidadão, a Petição de Direitos da Inglaterra, está datada de 1628. Não longe tivemos também o *Bill of Rights* na Inglaterra (1689), a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão na França (1789), a Carta de Direitos nos Estados Unidos da América (1791), e dezenas de outras publicações e determinações importantes a respeito dos direitos do homem.

É certo que cada uma destas se deu em um determinado contexto, onde os conceitos de “humano” e de “cidadão” nem sempre estiveram tão bem definidos, muitas vezes abrangendo somente uma pequena parcela da sociedade. Entretanto, todas estas conquistas anteriores foram consideráveis contribuições, cada uma representando um passo à frente em seu período sócio-histórico específico, para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (1948).

O temor generalizado propagado pela Guerra Fria em grande parte contribuiu para que, findos os conflitos e com a vitória do ocidente capitalista, se instalasse uma urgência coletiva por parte dos líderes e representantes internacionais em colocar os direitos humanos na ordem do dia. Foi neste contexto que o mundo viu ser convocada a II Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, ocorrida no ano de 1948, em Viena, para a elaboração da célebre Declaração.

Diante da necessidade de reforçar o sustentáculo ideológico que fundamentaria o “novo mundo” do pós-guerra, para além da Declaração Universal dos Direitos Humanos firmaram-se também outros acordos e pactos que se responsabilizariam por buscar a manutenção da paz, da democracia e da liberdade dos países acordados. Conjuntamente a isso, a grandiosa repercussão deste momento político deu margem para que muitas transformações ocorressem no âmbito das leis fundamentais dos diversos países envolvidos.

Todavia, desde o lançamento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, percebeu-se que colocar os direitos humanos em discussão é uma tarefa de suma importância, porém, difícil de ser executada. Indo além, por mais que muitas lutas tenham sido travadas para que conseguíssemos usufruir a conquista de alguns direitos, percebemos que, por outro lado, muitas das afirmações que ornamentaram estes diversos documentos e pactos infelizmente até hoje não conseguiram ser transpostas para o plano concreto.

Os direitos humanos surgem com maior evidência nas situações em que há maior propulsão de questões e polêmicas envolvendo alguma minoria social, e estes momentos configuram-se como fator de estímulo a discussões e práticas que levem os indivíduos a repensarem a sociedade em que se situam.

O interesse por questões relativas aos direitos humanos teve tal ascensão na sociedade contemporânea que elegeram-se os últimos dez anos no Brasil e no mundo para serem a década dos Direitos Humanos. Esse destaque teve como objetivo fomentar a elaboração de propostas e programas de Estado que pudessem ajudar a solidificar os caminhos que permitiriam às sociedades como um todo avançar nas discussões e conquistas em torno da temática.

Juntamente a isso surgiam, nos primeiros anos do novo milênio, iniciativas voltadas para a educação em direitos humanos como meio de incentivar que este debate saísse das esferas institucionais legais e alcançasse nas bases sociais os indivíduos ainda em formação educacional.

Diversas foram as esferas da sociedade civil que se envolveram nestas discussões, e inúmeras políticas públicas foram pensadas nesse sentido. No início de 2007 tivemos o lançamento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), abrindo

caminhos e possibilidades para a atuação dos Direitos Humanos dentro das instituições de educação formal e não formal. Em 2010, veio o PNDH-3, terceira reformulação do Plano Nacional de Direitos Humanos, levantando reflexões acerca da interação democrática entre Estado e sociedade civil, desenvolvimento e direitos humanos, desigualdade, segurança pública, acesso à justiça, combate à violência, educação e cultura em Direitos Humanos, e direito à memória e à verdade.

Às primeiras conquistas mais concretas neste meio tempo, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) relacionada à violência contra a mulher, e à obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira na Educação Básica (Lei 10.639/2003), somou-se uma outra grande vitória que se deu em 30 de maio de 2012. Nesta data o governo aprovou a resolução que determina a obrigatoriedade da integração da educação em direitos humanos de forma interdisciplinar ao currículo mínimo das escolas.

Políticas, leis, projetos e regulamentações burocráticas têm o poder de, ao menos em tese, garantir que os direitos humanos sejam valorizados. Todavia, a instituição governamental com condições mais propícias para propagar e ensinar de maneira aberta e ampla os princípios dos direitos humanos é a escola. Ela é o único órgão social do qual todos os indivíduos da nossa sociedade obrigatoriamente fazem parte, ou ao menos deveriam fazer, durante a infância e a adolescência. Ainda que a realidade escolar seja distinta para os alunos de cada conjuntura social, todos aqueles que passam por seu núcleo recebem, em diferentes níveis, suas influências intelectuais, culturais e sociais.

Portanto, foi reconhecendo esta potencialidade da instituição escolar que essa resolução foi adotada. A partir de 2012, então, a escola passou a ter uma responsabilidade a mais em mãos: desenvolver junto aos alunos, através dos direitos humanos, o respeito e o reconhecimento para com as diferentes identidades.

Todavia, a pesquisa do INEP nos mostrou que os alunos, a despeito das potencialidades do ambiente em que passam a maior parte do dia, são os mais preconceituosos. Em contrapartida a pesquisa também nos evidencia que esse percentual é menor nas escolas com grande volume de matrículas.

Podemos depreender destes dados que as grandes escolas, por inevitavelmente apresentarem maior diversidade de representações, proporcionam maior contato dos alunos com as diferenças individuais e coletivas. Disto decorre o baixo índice de preconceito e de discriminação, possibilitando conseqüentemente uma convivência mais harmônica entre os alunos, bem como a diminuição do impacto gerado pelos possíveis conflitos com a divergência nos modos de ser.

Precisamos, portanto, buscar os meios que possibilitem à escola tornar-se, para além de um espaço de formação intelectual, também um espaço de convivência dos alunos com as diferenças, de incentivo ao pensamento crítico, de promoção da emancipação da consciência, de estímulo à reflexão sobre os conflitos e pulsões subjetivas a serem dominados, e de valorização da diversidade e de defesa da pluralidade humana em sua dupla expressão como igualdade e diferença (ARENDR, 2004).

Além disso, a concordância para com as sentenças preconceituosas apresentadas na Tabela 23 disponibilizada há poucas páginas demonstra um reflexo do que pode ser tanto uma concepção já pensada e formulada sobre o assunto, quanto apenas uma ignorância a respeito da complexidade das questões políticas, culturais e sociais que permeiam cada afirmação. E nesta segunda possibilidade, a transmissão do conhecimento acumulado sobre o tema através da educação em direitos humanos poderia colaborar em muito para diminuir o percentual dos referidos dados.

Demonstrando ciência de que não só o conhecimento é importante, mas principalmente a forma como esse conhecimento é construído coletivamente com os atores envolvidos no processo educativo, a proposta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos articula a educação em um sistema que engloba múltiplas dimensões, a saber:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (MEC/PNEDH, 2007, p. 25).

Para Maria Vitória Benevides o objetivo das dimensões acima tratadas pode ser sintetizado em três pontos essenciais: primeiramente, que a educação em direitos humanos seja uma educação de natureza permanente, continuada e global; em segundo lugar, que seja uma educação necessariamente voltada para a mudança, e por fim, em terceiro lugar, que ela seja aliada a uma inculcação de valores, para atingir corações e mentes, e não apenas para mera transmissão de conhecimentos. (BENEVIDES, 2000).

A este respeito percebemos, portanto, que a obrigatoriedade do ensino em direitos humanos nas escolas brasileiras será um grande passo para a educação nacional em si, uma vez que:

A educação e a cultura em Direitos Humanos visam à formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade (BRASIL, 2010, p. 150).

Acreditamos que o reconhecimento da identidade e da diferença, não somente como questão de tolerância, mas principalmente como forma de explicitar as relações de força e as relações de poder (SILVA, 2000), é um forte elemento de reflexão a ser incentivado no diálogo acerca dos conflitos humanos, já tão conhecido pelos indivíduos desde a mais tenra infância.

Além disso, a atuação da educação é um recurso vital como pontapé inicial para tentar alcançar uma cultura em direitos humanos, entendida aqui “como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa” (PNEDH, 2006, p.13). E uma cultura em direitos humanos, por sua vez, é um dos passos essenciais para que os direitos fundamentais consigam ultrapassar as barreiras do formalismo e da mera legalidade, e alcancem a vivência cotidiana de todos os indivíduos, marginalizados ou não.

Em um dos trechos da análise de Márcia Carbonari sobre Enrique Dussel, ela destaca que uma importante afirmação deste autor: “O outro é a origem primeira e o destinatário último de todo o nosso ser-no-mundo. O face-a-face é a experiência primeira, radical do nosso ser homens” (CARBONARI, 2013, p.28).

Valorizar a educação em direitos humanos, seja em ambientes de educação formal ou não formal, é uma forma de resgatar essa interação “face a face”, preconizada por Dussel, que coloque os indivíduos em contato com a “alteridade criadora” (Idem, p. 29) que nos constitui enquanto seres iguais em nossas diferenças.

Em qualquer período histórico encontramos exemplos de “noções de normalidade” pautadas em padrões de vida, no modo de consumo, na cultura hegemônica e nos costumes defendidos pela tradição social e que norteiam e favorecem a solidificação de noções de certo e errado. Naturalmente, tudo aquilo que fuja da pressuposta “normalidade” efetivamente será destinado ao cantinho da vergonha dos “anormais”, sejam eles negros, indígenas, imigrantes, mulheres, idosos, homossexuais, trabalhadores do sexo, moradores da favela, moradores de rua, ex-presidiários, portadores de deficiência, religiosos, obesos ou pessoas com certas doenças contagiosas.

A famosa metáfora de Walter Benjamin sobre “escovar a história a contrapelo” nos remete ao seu apelo para que nos esforcemos para trazer à tona justamente este lado da história não hegemônica, a história dos injustiçados, a história que não é contada. Benjamin afirma ainda que “o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer.” (BENJAMIN, 1987, p. 224).

Aproximar a proposta da educação em direitos humanos a este convite de Walter Benjamin significa resgatar a importância de se trazer para a superfície o “eco das vozes que já emudeceram”. Ao estabelecer uma nova relação da humanidade com o seu passado, o filósofo vê a possibilidade de que os próprios oprimidos, escrevendo e contando a sua própria história, consigam consumir a “tarefa de libertação em nome das gerações de derrotados” (Idem, p. 228) que ficaram para sempre esquecidos. Benjamin ressalta que:

A tradição dos oprimidos nos ensina que o “estado de exceção” em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de

história que corresponda a essa verdade. Nesse momento, perceberemos que nossa tarefa é originar um verdadeiro estado de exceção. (Idem, p. 226).

Ensinar a história como ela de fato ocorreu, trazer à tona o valor dos enjeitados historicamente e colocá-los igualmente enquanto sujeitos históricos é um dos pilares da tarefa a que se propõe a educação em direitos humanos. Rejeitar a perspectiva resignada de história e, a partir de um olhar crítico, ressaltar a história enquanto memória dos grupos injustiçados e vitimados pela opressão, é uma das principais conquistas que podemos almejar enquanto sociedade que luta pela igualdade dos seus indivíduos.

É por este motivo que afirmamos, no título deste subitem, sobre a vitalidade da educação em direitos humanos. Se desejamos ver uma diminuição nos índices apresentados pelo INEP; se pretendemos que os conflitos pela intolerância não terminem em discriminação e violência; se queremos uma sociedade em que os direitos dos indivíduos sejam igualmente assegurados em todas as esferas da vida social; então é preciso que as bases da formação dos indivíduos de nossa sociedade se fortaleçam para este fim e, neste sentido, a educação em direitos humanos se configura como peça fundamental.

Todavia, reconhecemos o próprio espaço da educação formal como um campo de intensos conflitos, tanto de interesse quanto de formas de ver o mundo. Por este motivo anuímos que uma proposta deste quinhão não é fácil de ser implementada, pois permeia pontos que não raro geram entraves: vai de encontro a questões conservadoras que são tabus dentro deste meio; perpassa pela necessidade de recursos financeiros; e gera embate no campo do currículo, um campo político resistente. Enfim, são diversos os empecilhos encontrados pela Educação em Direitos Humanos.

Admitimos que não podemos destinar à educação uma função redentora ou messiânica – a nossa intenção restringe-se às suas possibilidades concretas de influência e atuação dentro da sociedade. Buscar os meios de potencializar a sua ação é a nossa intenção, e é por este motivo que, além da EDH, defendemos também que a ação educativa seja acompanhada de práticas de socialização que colaborem para colocar os alunos frente à sua própria intolerância com as diferentes formas de ser.

A socialização enquanto práxis necessária

Os princípios defendidos pelos direitos humanos de valorização da diversidade e de defesa da pluralidade humana inevitavelmente estão constantemente acompanhados por pensamentos conservadores, insistências por segregações, ameaças e escárnio por parte de muitos setores da sociedade civil que insistem na ideia de hegemonia de culturas, identidades e ideologias consideradas dentro dos padrões de “normalidade”.

Além disso, estes mesmos princípios são taxados de “subversivos” e “perigosos” apenas por buscarem deslegitimar práticas há muito perpetradas das mais variadas formas de preconceito, como o racismo, machismo, a homofobia, e por colocarem em xeque violências que por muito tempo foram tratadas com indiferença.

Esta aversão aos direitos humanos nos leva a constatar que, para que seja possível uma real compreensão destes valores pela sociedade por meio da educação escolar, é necessária uma extrapolação das discussões teóricas limitadas à sala de aula. Defendemos, por isso, o caráter essencial das práticas de socialização que ofereçam aos alunos uma compreensão empírica dos conflitos sociais que giram em torno das diferenças sociais e culturais da nossa sociedade.

Adotamos aqui o termo socialização como a experiência face a face, com o “Outro”, que coloca em exercício a alteridade criadora que nos constitui enquanto seres sociais (DUSSEL, 1980).

Sendo assim, as práticas de socialização são atividades educativas desenvolvidas pelo sistema educacional formal que oportunizam que o indivíduo em formação desenvolva de forma empírica o reconhecimento e o respeito para com o outro e seus direitos, sendo este “outro” o “outro gênero, a outra cor diferente, a outra sexualidade, a outra raça, a outra nacionalidade, o outro corpo diferente, enfim, a outra identidade”. (SILVA, 2000, p. 97). Neste sentido, em consonância com Celma Tavares, compreendemos que:

A educação em direitos humanos, além de todo processo de formação em seus conteúdos, pretende a socialização dos valores e princípios que lhe são intrínsecos, com o fim de construir e consolidar uma cultura de direitos humanos. Neste caminho, a dita socialização busca envolver todas as pessoas na vivência e no respeito a tais direitos (TAVARES, 2007, p. 494).

As práticas de socialização devem ser consideradas, portanto, não só como um meio de aprendizado sobre a igualdade e conscientização sobre a intolerância, mas também uma como rota auxiliar para a resolução de conflitos, por desencadear a crítica a respeito da realidade social e cultural do meio em que vivemos.

Percebendo que a intolerância e o desrespeito para com as diferentes formas de pensar e se manifestar representam um dos principais elementos desencadeadores de conflitos no ambiente escolar, consideramos a relevância de lançar mão de recursos práticos que possibilitem que a escola deixe de ser espaço de hostilidade para se tornar “espaço privilegiado para a construção da cidadania, onde um convívio harmonioso deve ser capaz de garantir o respeito aos Direitos Humanos e educar a todos no sentido de evitar as manifestações da violência” (BRASIL, 2008, p. 7).

Relacionar a teoria desenvolvida em sala de aula com a vida prática dos alunos deve ser necessidade elementar para todas as disciplinas responsabilizadas por abordar interdisciplinarmente os direitos humanos. A EDH deve ocorrer, seja por meio de vivências extra sala, visitas a museus, monumentos históricos, ambientes culturais, seja por meio da reprodução de filmes, vídeos, músicas, ou de dinâmicas que estimulem a relação interpessoal.

O importante é ficar claro para o aluno a diferença entre os conceitos e categorias apresentados teoricamente, com a realidade da sociedade; e que este aluno perceba a distância existente entre saber reproduzir verbalmente os direitos dos cidadãos, com a capacidade de aceitar, respeitar e assegurar na prática esses direitos.

Pelas práticas de socialização, pretendemos que a formação do indivíduo consiga extrapolar o ambiente escolar, com seu denso aprendizado teórico, voltando-se para os aspectos da subjetividade humana que muitas vezes passam despercebidos em sala de aula: aquilo que caracteriza o outro como diferente e, portanto, também como um igual.

Considerações finais

A pesquisa de INEP de 2009 nos mostrou que temos um longo caminho a percorrer na conquista do respeito e do direito à diferença. O preconceito e a discriminação apontados pela pesquisa mostram uma amarga realidade do Brasil a ser encarada: que inúmeros alunos, funcionários e professores são cotidianamente discriminados dentro das escolas simplesmente por serem como são.

Se estes indivíduos já são vítimas de preconceito dentro da escola, que supostamente é um espaço formal onde há a valorização do respeito e da ética, indagamos que dados não encontraríamos se pesquisássemos o cotidiano das pessoas na rua, no trabalho, ou nos ambientes sociais informais.

Por esta razão o combate à discriminação e ao preconceito é também uma questão essencialmente de direitos humanos. E buscando garantir a cada um o direito de assumir com orgulho as suas diferenças que, aos poucos, poderemos ver estes índices diminuírem.

Conseguir respeitar de forma integral a escolha e o jeito de ser daqueles que estão ao nosso redor é, para nós brasileiros, de acordo com a pesquisa, uma grande dificuldade. É por este motivo que defendemos a educação em direitos humanos como, na atualidade, um dos mais importantes instrumentos para se afirmar a importância da valorização de princípios que prezem pela coexistência harmônica entre os indivíduos de uma sociedade.

Além disso, a educação neste sentido assume um aspecto essencial para a formação de indivíduos conscientes, uma vez que “uma pessoa que goza de uma educação neste âmbito, é capaz de atuar frente às injustiças e desigualdades, reconhecendo-se como sujeito autônomo e, ademais, reconhecendo o outro com iguais direitos” (TAVARES, 2007, p. 489).

Como um dos apoios basilares para que esta mudança seja alcançada, as práticas de socialização representam neste meio o papel essencial de desmascarar a fachada de tolerância que por séculos temos cultivado no nosso país. Colocar os alunos frente a frente aos seus próprios conflitos e melindres, incentivando-os a dialogar sobre as suas intolerâncias mais secretas, é possibilitar que, assumindo os seus próprios preconceitos, estes indivíduos consigam levantar os meios para suprimi-los intimamente.

Lidar de frente com a diversidade é essencial para que os indivíduos aprendam a se respeitar igualmente em suas diferenças. Reconhecer as diferenças que nos identificam é um importante passo para que seja alcançado, seguidamente, o respeito para com todos os indivíduos. Neste percurso, o último grande passo a ser almejado é que, para além do reconhecimento e do respeito, haja também o compromisso com a defesa de todos os indivíduos como iguais em suas diferenças e iguais em direitos.

Ambicionamos que, com o tempo, seja possível que a compreensão do outro como sujeito de direitos passe de determinação legal a reconhecimento voluntário; que a valorização da pluralidade esteja presente em todas as esferas da vida social, ao invés de ser defendida apenas em deliberações políticas; que a dignidade humana seja não só respeitada, mas defendida por todos os indivíduos como princípio basilar para a convivência em sociedade.

Uma mudança efetiva só poderá ser visível após décadas de lutas a serem travadas cotidianamente contra o preconceito. Quando se tratam de questões internalizadas culturalmente e socialmente durante gerações, somente poderemos visualizar uma mudança significativa em hábitos, tradições e crenças com esforço paulatino e a longo prazo. Reconhecemos, portanto, que cabe a nós, preocupados e envolvidos com esta temática, mobilizarmos-nos a favor da mudança, seguindo como exemplo o esforço calmo e contínuo das pequenas formigas que, em sua insignificância, constroem seus impérios e destroem as maiores barreiras.

Referências bibliográficas

ARENDDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

BENEVIDES, Maria Vitória. *Direitos humanos: desafios para o século XXI*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 335-350.

BENJAMIN, Walter. *Sobre o conceito de história*. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas, v. 1, 3. ed. Tradução de Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: UNESCO, 2010.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL/MEC. Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. Brasília: UNESCO. 2º ed. Coleção Educação para Todos. 2008.

BRASIL/MEC. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Diário Oficial da União. Seção 1, p. 48. 2012.

BRASIL/MEC/INEP. Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territo-

rial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual – Relatório Analítico Final. São Paulo: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2012.

_____. Pesquisa Nacional Diversidade na Escola – Sumário Executivo. São Paulo: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2012

_____. Pesquisa sobre discriminação e preconceito no ambiente escolar – Principais resultados. São Paulo: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2012.

CARBONARI, Márcia. *Enrique Dussel*. In: *Textos referenciais para a educação em direitos humanos*. MÜHL, Eldon Henrique (Coord.). 2. ed. Passo Fundo: IFIBE, 2013.

DUSSEL, Enrique. *Para uma ética da libertação latino-americana*: acesso ao ponto de partida da ética. São Paulo: Loyola, 1977.

NETO, Félix; OLIVEIRA, Elisabete. *Tolerância étnica na adolescência*. Portugal: Rev. Psicologia, Educação e Cultura, v. XI, n. 2, 2007, p. 307-328.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *A produção social da identidade e da diferença*. In: _____. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

TAVARES, Celma. *Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 487-503.

