

OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DEMOCRACIA, DIFERENÇA E DIGNIDADE HUMANA

Guilherme Pereira Stribel

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – guilherme.pereira@uerj.br

Resumo: A constituição sobre o que pode ser denominado de *Educação em Direitos Humanos* é plural e repleta de possibilidades. Neste trabalho, embasado sobretudo em Boaventura de Sousa Santos, busca-se discutir possibilidades de compreensão sobre a temática da educação em direitos humanos a partir de três categorias elencadas a partir de recortes na discussão que o campo produz, principalmente na América Latina; são elas: democracia; diferença; e dignidade humana. Todas igualmente passíveis de serem preenchidas por diversos sentidos. O texto se estrutura de maneira a, primeiramente, contextualizar o cenário da educação em direitos humanos no Brasil. Em seguida, há a discussão das categorias mencionadas, articuladas com o debate sobre os direitos humanos, levando-se em conta seu caráter educacional. E, por fim, propõe algumas reflexões sobre a importância de as elucubrações no campo serem balizadas a fim de se erigirem em articulação com temáticas atuais e contextuais.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos, democracia, diferença, dignidade humana.

Introdução

Apesar da relação próxima entre direitos humanos e educação, desde os anos 2000 essa articulação ficou mais evidente no cenário brasileiro, ganhando políticas específicas (RAMOS e FRANGELLA, 2012). Segundo texto da terceira e mais atual versão do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-III), o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Direitos Humanos¹ (SDH) tem se esforçado em promover o eixo de educação em direitos humanos, por considerarem-no o mais estratégico (BRASIL, 2010).

O desejo pela articulação dos direitos humanos com a educação, bem como de outras pautas, está relacionado ao sentido que a educação assume socialmente. Educar é um movimento de aproximação semântica, é um movimento de aculturação. Diferentes tipos de modelos educacionais priorizam aquilo que consideram mais adequado para o sujeito que pretendem formar. Toda educação é adjetivada, mesmo que não explicitamente.

Educação em direitos humanos supõe uma proposta educativa que tome os princípios dos direitos humanos como eixo; emerge como resposta a processos educativos, de diferentes

¹Órgão do Governo Federal brasileiro que, sendo criado em 1997, tem *status* de ministério, apesar da nomenclatura de secretaria.

naturezas, que produzem formas de ver o mundo que violam a dignidade humana. Essa é uma preocupação que inquieta pesquisadores e ativistas há muito tempo. Aida Maria Monteiro Silva, em sua tese de doutoramento defendida em 2000, apresenta que, à época, 35% dos jovens eram indiferentes à democracia ou à ditadura (SILVA, 2000). Atualmente, com a crise política e o golpe de 2016, o movimento apolítico tem se intensificado. Para a autora, concordando com diversos outros pesquisadores (SANTOS, 1997, 2013, 2014; BOBBIO, 2004; RAMOS, 2010, 2011), a democracia é um princípio básico na defesa dos direitos humanos; e a cidadania seria a participação efetiva dos sujeitos, manifestando a soberania popular.

É preciso perceber que, muitas vezes, o discurso sobre direitos humanos assume um tom monofônico de pertencimento a determinado modelo baseado em adequação e conformidade. Talvez isso tenha relação com o fato de a maior parte da população mundial ser objeto de discussão sobre direitos humanos, e não sujeitos de tais direitos (SANTOS, 2013). Ou seja, há pessoas que, não se adequando ao que seria reconhecido como cidadão, ou sujeito de direitos, não tem seus direitos garantidos, tampouco como reivindicá-los.

A educação em direitos humanos assume, portanto, uma posição estratégica uma vez que tem por objetivo produzir sentidos que diluam as hierarquias sociais e possibilitem que as pessoas se reconheçam como sujeitos de direitos; que empoderem os sujeitos; e que ensinem sobre as atrocidades cometidas ao longo da história para que não se repitam. Segundo Candau, educar em direitos humanos é

Um processo sistemático e multidimensional orientado à formação desujeitos de direito e à promoção de uma cidadania ativa e participativa; a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade; processos em que se trabalhe, no nível pessoal e social, ético e político, cognitivo e celebrativo, o desenvolvimento da dignidade humana decada um; processos em que (...) estejam presentes uma: *pedagogia da indignação, *pedagogia da admiração, *pedagogia de convicções firmes; uma dinâmica educativa ativa e participativa que promova o trabalho coletivo, a autoestima e o autoconceito positivos, o “empoderamento” de todas as pessoas, particularmente das oriundas de grupos excluídos, e a valorização das diferentes culturas brasileiras. (CANDAU, 2006, p.231)

Discutindo categorias: Democracia, Diferença e Dignidade Humana

Dadas as considerações sobre a temática dos direitos humanos, que refletem a escolha de um recorte teórico frente a uma miríade de possibilidades, neste trabalho, destacam-se três conceitos considerados fundamentais para a discussão da temática: democracia, diferença e

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

dignidade humana. Apesar de ser possível discutir os direitos humanos a partir de outras várias óticas, as categorias elencadas acima atendem a aspectos de nível individual e social, local e global, basilares, dada a sua recorrência na literatura e nos mais variados ideários.

O conceito *democracia* aparece como uma prerrogativa para uma discussão adequada sobre os direitos humanos a partir de diferentes autores (SANTOS, 2013, 2014; SILVA, 2000; CANDAU, 1998; MAGENDZO, 2014; BOBBIO, 2004). Mais uma vez, o exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, se faz necessário para demonstrar como a questão tem sido direcionada.

Art. 21 – A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos; e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto.

Além dele, outros diversos documentos apontam um caráter democrático vinculado, direta ou indiretamente, a ideia de respeito aos direitos humanos. É preciso assinalar, contudo, que democracia e direitos humanos nem sempre são discutidos como categorias, necessariamente, relacionadas. As noções de democracia passam, sobretudo, por modelos de governo, enquanto as de direitos humanos estão atreladas a direitos individuais e coletivos que devem ser assegurados pelos Estados (BEETHAM, 2003). A inter-relação entre estas duas categorias se dá na medida em que os direitos humanos fornecem argumentos para sistemas democráticos, garantindo direitos fundamentais, sobretudo de liberdade, em diferentes manifestações, e a democracia assegura o pleito pelos direitos garantidos e pelos ainda a serem conquistados. Beetham argumenta ainda que essa distinção entre os conceitos é mais histórica, não se manifestando mais atualmente (o autor questiona se algum dia houve, efetivamente, essa separação). A democracia e os direitos humanos não são simplesmente complementares, mas constituem-se organicamente (BEETHAM, 2003). Adensando a discussão, considera que

[...] há um nível ainda mais profundo de ligação entre democracia e direitos humanos localizado nos pressupostos da natureza humana que justificam esses institutos. Com efeito, a justificativa filosófica para a agenda dos direitos humanos tem por base a identificação das necessidades e habilidades comuns a todos os seres humanos, quaisquer que sejam as diferenças entre eles. Em particular, os chamados direitos de “liberdade” (liberdade pessoal, de pensamento, de consciência, de locomoção, etc.) pressupõem a capacidade de autoconsciência e escolha arrazoada, ou ação refletida e intencional, nos assuntos que afetam a vida do indivíduo. Os direitos democráticos demandam habilidade idêntica nos assuntos que afetam a vida comum ou coletiva. O direito de votar e o de candidatar-se a cargo público pressupõem a capacidade de participar das deliberações sobre a coisa pública, a exemplo do que ocorre no universo pessoal. Os direitos à decisão individual e aqueles que dizem respeito à decisão coletiva são conquistados, simultaneamente, quando se chega à idade adulta. (BEETHAM, 2003. p. 111-112)(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Indicando certa fragilidade ou condicionalidade da universalidade da lógica da democracia nos direitos humanos. Há, então, uma tensão, como também aponta SANTOS (2014), entre os direitos individuais e coletivos; tensão esta considerada constitutiva justamente por ser necessária sua manutenção em vez de ser algo a ser superado.

Democracia está, comumente, associada à ideia de participação social (CICONELLO, 2008; SOUZA, 1992), sobretudo em abordagens de “democracia participativa” ou “democracia deliberativa”, indicando que, além dos ideais de liberdade e igualdade, a democracia demanda a participação ativa e efetiva de todos. Essa *participação de todos* implica no conflito de ideias, o que indica que um perfil democrático passa por estratégias de coexistência entre diferentes grupos opiniões.

A *diferença*, por sua vez, é um conceito menos hegemônico que democracia, mas que, sobretudo nas últimas décadas, tem sido fundamental para discutir os direitos humanos. Historicamente, percebemos que foi se construindo um cenário que indicava que noções últimas e fechadas de direitos humanos acabavam por não atender a determinados grupos.

Após a Segunda Guerra Mundial, as nações hegemônicas na paisagem mundial, abaladas pelos pavores do pós-guerra e do Nazismo, organizam e, depois de muito deliberar, implementam a Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, “uma organização internacional formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e o desenvolvimento mundiais”². Três anos depois, em 1948, a ONU promulga Declaração Universal dos Direitos Humanos (ou “Declaração Universal dos Direitos do Homem”, como é possível encontrar em algumas publicações.), que passaria a integrar a Carta Internacional de Direitos Humanos das Nações Unidas, composta pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), pelo Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966), pelo Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), pelo Protocolo Facultativo ao Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966) e pelo Segundo Protocolo Facultativo ao Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1989).

Apesar de considerar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos é um instrumento importante forjado em uma paisagem mundial dramática por diversos motivos, Ramos (2011) considera que o documento traz consigo um rastro iluminista, operando em uma lógica que visa garantir acesso a uma cultura europeia, tida como ideal de civilidade. A autora propõe uma reflexão sobre a pretensa universalidade da noção de direitos humanos,

² Fragmento retirado do site: <https://nacoesunidas.org/conheca/>. Visualizado em: 26/06/2016.

não negando que todos tenham acesso a tais direitos, mas questionando a gênese e implicações dos mesmos diante da diferença, daquilo que escapa à lógica de significação na qual a Declaração foi criada.

Candau (2011), ao discutir a educação em direitos humanos, aponta, baseada em Silva (2000) que

As diferenças são então concebidas como realidades sociohistóricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação. (CANDAUI, 2011. p. 246)

Os processos de globalização, sobretudo a partir de metade do século XX, intensificaram os contatos entre diferentes grupos humanos, inclusive através dos recursos tecnológicos voltados para a comunicação; notícias e histórias – formas de ler o mundo – passaram a circular com mais velocidade. A interação entre diferentes culturas, algo que não é novo, foi ampliada em vários sentidos, levantando questões relacionadas à evidência de sociedades multiculturais e as demandas que este cenário produz. As políticas, legisladas ou não, que indicam modos de operar na/frente à multiculturalidade chamamos de multiculturalismo. É necessário considerar que, diferentes configurações históricas, socioculturais e políticas promovem diferentes tipos ou perspectivas sobre a multiculturalidade (CANDAUI, 2008). Reconhecendo que a sociedade brasileira é constituída por diversas tensões de caráter cultural, tais como “relações étnico-raciais, questões de gênero e sexualidade, pluralismo religioso, relações geracionais, culturas infantis e juvenis, povos tradicionais e educação diferenciada, entre outros” (CANDAUI, 2016. p. 804), Vera Candau opera, em diversos trabalhos, a partir de três grandes perspectivas de multiculturalismo: multiculturalismo assimilacionista, multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural, e multiculturalismo interativo, ou interculturalidade (CANDAUI, 2009; 2011).

A abordagem assimilacionista implica no reconhecimento da multiculturalidade da sociedade, mas hierarquiza as diferentes culturas, considerando que as culturas minoritárias se adequem à cultura hegemônica. As manifestações culturais que não se alinham à cultura hegemônica são permitidas em âmbito privado, quando não interferirem no pleno funcionamento da cultura posta como parâmetro. Essa abordagem apresenta traços de inclusão que, na verdade, negam a diferença. É uma política de *aceitar* (o que é imposto) *para ser aceito* (na sociedade que impõe).

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Já a abordagem diferencialista, também chamada de monoculturalismo plural, infere ainda mais uma perspectiva cristalizadora à ideia de cultura. Compreende que os diferentes grupos culturais devem ser preservados, e que a inter-relação acaba por ter um papel silenciador ou eliminador. Ao mesmo tempo em que denuncia o caráter perverso de abordagens como a assimilacionista, acaba por negar a dinamicidade da cultura. A lógica diferencialista pode desencadear discursos (auto)segregadores.

A terceira forma de abordagem, defendida por Candau, é o multiculturalismo interativo, ou interculturalidade (perspectiva que assemelha-se ao multiculturalismo crítico de McLaren). A autora afirma que a interculturalidade “rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução” (CANDAU, 2011. p.247). Há, pois o reconhecimento do caráter dinâmico e infindo dos processos culturais; apesar de considerar o diálogo como um posicionamento fundamental, a interculturalidade concebe que essa interação não é harmônica, buscando operar na tensão entre o particular e o universal.

Trabalhar com diferença, no campo dos direitos humanos, implica em operar com produção cultural, compreendendo a cultura como algo dinâmico, sempre se (des)construindo; mesmo quando a intenção é a repetição, surge o novo. A discussão sobre diferença borra-se com a discussão acerca de diversidade, conforme Macedo (2006) explica

Sem pretender estabelecer uma classificação exaustiva dos projetos multiculturais, até porque seria uma insensatez, na medida em que todos os projetos são eles mesmos híbridos de sentidos, passo a discutir alguns deles. Sustento que, embora eles surjam como resposta ao caráter multicultural da sociedade, tendem a fixar a diferença transformando-a em diversidade. Com isso, acabam por não dar conta de atender aos anseios que se propõem a responder. Não quero com isso desqualificar soluções multiculturais que vêm sendo criadas para lidar com propostas discriminatórias. Entendo [...] que, embora algumas categorias que fixam a diferença não se sustentem do ponto de vista teórico, foram até agora as únicas possibilidades com as quais pudemos construir políticas antidiscriminação. (MACEDO, 2006)

O terceiro conceito, *dignidade humana*, também é recorrente na literatura e figura como um argumento forte em diferentes posicionamentos. A grande questão que envolve a dignidade humana é a pluralidade de sentidos que o termo abarca, a despeito de possíveis olhares etnocêntricos. Furtado (2016) realiza um panorama histórico apontando que, apesar de haver uma compreensão de direitos reservados a indivíduos específicos desde a Grécia Antiga, através da noção de cidadania, foi no Cristianismo que a dignidade humana passa a inferir um valor pela pessoa em si, a partir de um discurso baseado na espiritualidade. Note-se

(85) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

que, neste momento, estamos caminhando ainda segundo a construção histórica linear, e muitas vezes monocórdia, da sociedade ocidental. Ainda no lastro dos sentidos **cunhados** por uma lógica cristã, a dignidade humana seria reconhecida na medida em que se compreende que o ser humano é uma obra divina que, segundo os textos sagrados do Cristianismo, ocupa lugar de destaque, sendo o motivo da criação de tudo mais que há na Terra. Essa relação entre o reconhecimento da dignidade do ser humano e uma condição de criatura submetida a uma divindade considerada única e absoluta possibilitou, e continua possibilitando o desvirtuamento da noção de dignidade humana como universal na medida em que atrela, em um jogo de *direitos e deveres*, a garantia da condição digna à submissão voluntária à divindade em questão. Neste trilho, aqueles que não se adequam às supostas exigências morais (em outros tempos essas exigências passaram por outros critérios, inclusive fisiológicos) não mereceriam ter sua dignidade respeitada. Exemplo disso foram as atrocidades cometidas durante a Inquisição católica ou os ataques neopentecostais a terreiros de candomblé e umbanda no Rio de Janeiro durante o ano de 2017. Evidentemente, não é o Cristianismo a única religião capaz de promover esse tipo de violações, mas, sendo a religião majoritária na sociedade ocidental, é preciso considera-lo.

O campo do Direito tem, historicamente, produzido reflexões a respeito do que compreende a dignidade humana. Na Constituição Federal (1988), a dignidade humana figura como um dos elementos centrais. Todavia, como já dito, há diversas possibilidades de dar sentido ao termo, o que pode produzir situações paradoxais de violação da dignidade de alguém sob o argumento da manutenção desta mesma dignidade. Neste interim, Ingo Sarlet oferece uma definição interessante:

Temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos mediante o devido respeito aos demais seres que integram a rede da vida. (SARLET, 2011. p.73)

Compreende-se, então, que a dignidade humana, apesar das variantes culturais, está atrelada ao respeito, valorização e suporte ao indivíduo, incondicionalmente. Sarlet aponta um elemento importante para a discussão, o papel do Estado, implicado tanto como instituição social que opera como um baluarte dos direitos dos indivíduos, como agente passível de violar tais direitos.

Como já apresentado, a relação entre indivíduo e Estado é um mote importante na discussão dos direitos humanos. Historicamente, a discussão sobre direitos humanos passa por esta relação. Dornelles (2005) aponta que, nas ditas gerações dos direitos humanos, há uma constante luta da burguesia crescente diante do sistema feudal por direitos, sob o argumento de universalidade, apesar de esta universalidade presente nos diversos documentos históricos, nunca ter sido traduzida em políticas de acesso universal a tais direitos, à época.

(In)Conclusões

Dadas as considerações discutidas, percebe-se a construção meandrante dos sentidos que orbitam sobre os direitos humanos e sobre a educação em direitos humanos. Neste texto foram elencadas à discussão as categorias de democracia, de diferença e de dignidade humana, apesar de ser possível realizar discussões que passem por outras categorias, a partir destas ou de outras matrizes teóricas, recortes históricos e contextos sociais.

O conceito de democracia, fortemente ligado ao de direitos humanos, sobretudo em sua construção mais clássica, de origem eurocêntrica, apresenta muita fragilidade no imaginário popular, figurando como uma palavra cujo significado as pessoas, em geral, conseguem imprimir pouca clareza, favorecendo discursos que manqueiam entre a defesa de uma democracia e a negação desta, quando o agente se sente contrariado em suas vontades ou em suas convicções pessoais. A intrínseca relação entre democracia e direitos humanos, que comunga desta mesma fragilidade retórica em nível social amplo, imputa à educação em direitos humanos a necessidade de promover espaços onde a democracia seja exercida, pensada e desejada como algo fundamental para uma sociedade mais justa e igualitária.

A diferença, categoria complexa e menos presente na literatura sobre (educação em) direitos humanos mostra-se cada vez mais central para se pensar políticas de inclusão e de valorização da diferença e da diversidade em si mesma, e não como um contraponto de um *mesmo universal* que mostra-se tão recorrente nas políticas sociais, inclusive as de direitos humanos. Pensar a diferença, nestes termos, é levar em consideração a impossibilidade da definição como algo posto *a priori*, que implica na abertura para o inesperado como algo certo, apesar de desconhecido. A educação em direitos humanos, enquanto prática pedagógica, precisa operar em uma lógica na qual a diferença seja valorizada e celebrada, reforçando os aspectos plurais e únicos das relações interpessoais.

Por fim, discutir (educação em) direitos humanos é discutir formas de dignidade humana em amplo espectro, considerando as variações culturais sem desconsiderar a luta pela mudança. A dignidade humana, sendo uma categoria de manifestações diversas e, muitas vezes, contraditórias, precisa figurar lugar central na discussão de direitos humanos como um lembrete perene de que há sempre um outro que, ficando de fora dos fechamentos que propomos, demanda novas aberturas e novas possibilidades de se pensar posturas que considerava-se como certas. Além disso, a dignidade humana exprime a constante memória de que há elementos que devem ser garantidas a todos, independentemente de quaisquer condições. Levar a dignidade humana em consideração na educação em direitos humanos é, ao mesmo tempo, trazer realidades de violações contextualizadas e propor reflexão sobre políticas de enfrentamento de tais violações.

Como pode-se observar, há muitas searas na qual a discussão da educação em direitos humanos pode se ramificar. É preciso levar em conta, sempre, tal polissemia das/nas produções discursivas, buscando compreender os contextos de produção e as interfaces possíveis com os elementos que busca-se pensar. Configura-se como um trabalho árduo, complexo e amplo, mas fundamental para promover mudanças sociais significativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEETHAM, David. Democracia e Direitos Humanos: Direitos Cívicos, Políticos, Econômicos, Sociais e Culturais. In: JANUSZ, Symonides. *Direitos Humanos: novas dimensões e desafios* / Janusz Symonides. – Brasília : UNESCO Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CANDAU, V. M. Educação em direitos humanos: desafios para a formação de professores. *Novamérica*, n. 78, p 36-39, 1998.

_____. Educação em Direitos Humanos: políticas curriculares. In: Lopes, Alice C. e Macedo, Elizabeth (orgs.) *Políticas de Currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: Cortez. 2006.

_____. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37, p. 45-56; 185. jan./abr. 2008

_____. Educação Escolar e Cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo; In: CANDAU, V. M. (org) *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Ed. Forma & Ação, 2009.

_____. *Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar E Práticas Pedagógicas*. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

_____. *Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos*. In: Educação e Sociedade, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan-mar 2012.

_____. *Cotidiano escolar e práticas interculturais*. Cadernos de Pesquisa v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016

CICONELLO, Alexandre “A participação social como processo de consolidação da democracia no Brasil in From PoverPower: How Active Citizens and Effective States Can Change the World, Oxfam nternational - Oxfam International Junho de 2008

DORNELLES, J. R. W. *Sobre os direitos humanos, a cidadania e as práticas democráticas no contexto dos movimentos contra-hegemônicos*. Revista da Faculdade de Direito de Campos. ano VI. n. 6. jun. 2005.

MACEDO, E. *Por uma política da diferença*. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. n. 128, maio/ago. 2006

MAGENDZO, A; DUEÑAS, C; FLOWERS, N. *Comprometidos con los Derechos Humanos: Historias de vida de educadores*. Livro Digital. 2014

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponí- vel em . Acesso em 19/3/2009.

RAMOS, A. H. *O lugar da diferença no currículo de Educação em Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: Quartier, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. *Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento*. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, B. S. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2014.

SARLET, Ingo Wolfgang Sarlet. *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 9 ed. Rev. Atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2011.

SILVA, Aida Monteiro (2000). *Escola Básica e a Formação da Cidadania –possibilidades e limites*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade deEducação, Tese de Doutorado.

SOUZA, C. M. *Democracia, participação social e funcionamento das instituições: situação e perspectivas da federalização do desenvolvimento*. Revista de Administração Pública, v. 26, n. 3, p. 15-35, 1992.