

## Fundamentos para uma Educação na Diversidade

Clodoaldo Meneguello Cardoso

Doutor em Educação. Professor assistente doutor do Departamento de Ciências Humanas da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp – Bauru.

### Primeiras palavras

[...] eu me bato muito pela tolerância, que para mim é uma virtude... revolucionária até. É esta possibilidade de conviver com o diferente para poder brigar com o antagonista. O antagonista é diferente também, mas um diferente diferente.<sup>1</sup>

Paulo Freire (1994)

Por que uma educação para a diversidade?<sup>2</sup>

Estamos começando um estudo sobre “Educação na Diversidade e Cidadania”. Já no título anuncia-se o assunto central, bastante atual e polêmico, porém ainda pouco conhecido, em seus vários aspectos: a questão da “diversidade” na educação.

Por que se fala tanto de “diversidade”, “pluralidade” e “inclusão”, nos dias atuais? Será que esse tema refere-se apenas à educação de alunos com necessidades especiais, como muitos pensam? Não é apenas um modismo na educação? Por que somente agora se dá importância à “diversidade”, se a humanidade sempre teve uma pluralidade cultural?

Justamente sobre essas questões é que vamos tratar neste texto. Realmente a humanidade foi sempre muito diversa, porém a percepção sobre humanidade não foi sempre assim. Imagine uma história, bastante comum na educação, de alguém que estaria hoje com sessenta anos:

*Quando eu era pequeno, morava em uma casa pequena, de uma cidade muito pequena. Meu mundo era pequeno e eu estava feliz e tranquilo, pois ele se parecia muito comigo. O mundo tinha meu jeito de ser. Meus colegas gostavam das mesmas brincadeiras que eu: caçar passarinho, nadar no*

*rio, jogar bola, empinar papagaio e roubar laranjas... Estudávamos na mesma escola, íamos à mesma igreja bem no centro da cidade e nossos pais sempre se encontravam na praça ou nas quermesses.*

*Eu sabia quase tudo sobre o (meu) mundo, não havia grandes surpresas; em tudo havia um movimento suave e previsível como as estações do ano. Todo ano havia as mesmas festas na igreja e os trens da estação sempre chegavam e partiam, assim como os dias e as noites. A rotina era natural, vontade de Deus e, portanto, o bem. O que fugia da normalidade era o mal: as brigas dos adultos, a farra dos bêbados e até o carnaval... cruz credo!*

*Neste mundo a educação era muito preocupada com os valores. Em casa meus pais sempre me aconselhavam, quando eu saía pra a rua: “Meu filho, respeite seus semelhantes (meus amigos)”. Na escola a professora reforçava: “Meninos, aprendam a conviver com seus semelhantes (meus colegas)”. Por fim, na Igreja, o padre, pronunciava com gravidade o grande mandamento: “Ame o próximo, como a ti mesmo”. Estava tudo perfeito. Quem estava ‘próximo’ de mim eram meus pais, meus irmãos e meus amigos – todos muito semelhantes a mim. Então, eu amava sempre o meu semelhante. Este era meu mundo. Eu sabia, é claro, que existiam outros lugares, cidades e países longínquos para onde partiam os trens da estação. Porém, eu pensava: se os lugares fossem bons como o meu, certamente seria bastante parecido com o meu. Eu e o mundo tínhamos uma grande identidade.*

Essa história dificilmente se repete nas crianças e adolescentes de hoje. Qualquer um que tenha acesso à Internet e curiosidade sobre o mundo em que vive, poderá constatar a grande diversidade e desigualdade social entre nações, povos e grupos humanos.

A consciência dessa multiplicidade não era tão explícita há 50 anos. Antes do processo de globalização dos meios de comunicação, havia uma representação de humanidade bastante homogênea e definida, construída ideologicamente no processo histórico ocidental. E tudo aquilo que fugia de determinados padrões de imagens, comportamentos e expressões culturais eram considerados “desvios” da norma e, portanto, como algo diferente, estranho e reprovável. Daí a origem de muitos preconceitos.

Desde a segunda metade do século XX, a tela da televisão vem mostrando uma grande pluralidade de pensamentos e expressões humanas. Fomos descobrindo as características de novas culturas, religiões, costumes alimentares, formas de relacionamento amoroso e novos tipos de grupos familiares. Das grandes cidades do mundo nos vem imagens de convivência e confronto entre etnias diversas e desfilam diante de nossos olhos arregalados diferentes identidades corporais, resistindo ao esforço de padronização da beleza.

A educação centrada apenas no respeito e boa convivência com o semelhante a nós mesmos, ou seja, centrada na “identidade” soa cada vez mais estranha num mundo em que nosso próximo é, muitas vezes, diferente de nós.

O mundo globalizado pelos meios de comunicação exige, hoje, que estejamos preparados para a convivência na diversidade, isto é, para o diálogo não apenas com os semelhantes, mas também com quem pensa e age de maneira diferente de nós. A educação de valores na cultura da diversidade é bem mais complexa do que aquela fundada numa visão homogênea do mundo. O próprio conceito de convivência na diversidade tem sentidos diferentes ideológicos e exigem conhecimento e posicionamento do educador consciente.

Devemos levantar alguns questionamentos de início, para atuar em educação na diversidade:

*Será que realmente deve-se respeitar toda e qualquer diversidade cultural?*

*Tudo é válido?*

*É possível cada um viver na sua, num mundo estreitado pela globalização?*

*Qual o limite da tolerância?*

*Será que uma parte das diferenças humanas não são decorrências de uma história de exploração de uma cultura sobre a outra?*

*Ao respeitar certas diversidades sociais não estamos aceitando as desigualdades causadas por uma sociedade de estruturas opressivas?*

*Como trabalhar na educação a relação dialética entre diversidade e desigualdade?*

Nosso desafio de convivência na diversidade é bem diferente daquele ensinado na educação tradicional, pela história do *patinho feio*. Aceitamos que não era um patinho feio e sim um belo cisne. Porém, aceitamos com uma condição: que ele vá morar lá longe, em outro lago, com os cisnes...

### Iniciando a conversa<sup>3</sup>

*Filho de peixe, peixinho é. Filho de humano...*

Todo mundo já ouviu a primeira frase e sabe o que ela significa ao pé-da-letra: o peixinho nasce e já sai nadando; já nasce pronto. Mas com o ser humano não é bem isso que acontece. Filho de humano não nasce um humano pronto. Para adquirir as características mais profundas dos humanos, como ter, pensar e adotar valores, o recém-nascido precisa conviver com outro humano; precisa ser educado por um período muito longo. Daí por que a educação está sempre acompanhada de valores que se quer estimular nas novas gerações.

Uma das características que os humanos adquirem pela educação – e que, portanto os animais não têm – é a individualidade, ou seja, a capacidade de pensar e viver de modo diferente uns dos outros. Enquanto cada espécie de animal tem comportamentos muito parecidos, nós valorizamos nossa identidade pessoal e de grupo, amamos a liberdade e nos sentimos muito infelizes quando nos impedem de expressar nossos sentimentos e ideias. São valores profundamente humanos.

A *educação na diversidade* está preocupada com esses valores, isto é, com a relação respeitosa e solidária entre pessoas, chamando a atenção em especial, para o exercício da convivência

com as diferenças. Em outras palavras, educar na diversidade é ensinar e aprender junto com os alunos a conviver com pessoas, destacando nossas diferenças físicas, sociais e culturais.

Isso requer um esforço e uma grande vontade de transformar a sociedade e nós mesmos, uma vez que na educação tradicional, o plano ético era centrado no respeito ao próximo, ao semelhante. Por sua vez, a educação para a diversidade prioriza o respeito entre todos e por isso trabalha com valores e conceitos como:

tolerância / intolerância;  
preconceito;  
diversidade / identidade / desigualdade;  
liberdade / igualdade;  
inclusão / exclusão;  
cidadania / paz.

Ao pensar valores na educação, deparamo-nos com um obstáculo de ordem teórica: a questão da pluralidade de sentidos que os valores assumem segundo o contexto histórico e as ideologias.

**Ideologia** – O termo ideologia possui vários significados. Citemos dois que serão úteis para este nosso estudo. No *sentido amplo* refere-se a um conjunto de ideias que expressam a visão de mundo de uma pessoa ou grupo. No *sentido restrito*, a noção de ideologia – construída por Marx (1818-1883) diz respeito a “*uma elaboração intelectual sobre a realidade*”, que descreve e explica “*o mundo a partir do ponto de vista da classe dominante de sua sociedade*”. Exemplo. “*Diferenças naturais: somos levados a crer que as desigualdades sociais, econômicas e políticas não são produzidas pela divisão social das classes, mas por diferenças individuais dos talentos e das capacidades, da inteligência, da força de vontade maior ou menor, etc.*” (CHAUÍ, 2003, p. 175).

Veja, nos exemplos a seguir, como determinados conceitos são utilizados em vários sentidos revelando diferentes posições ideológicas:

1. Em nome da *liberdade* os EUA invadiram o Iraque e os iraquianos resistem à ocupação também em nome da *liberdade*.
2. Na escola, alguns falam em *cidadania* para estimular o aluno a arrecadar prendas para uma festa, fazer mutirão de limpeza, enfim... para prestar algum serviço. Para outros, *cidadania* está ligada à exigência de direitos que devem ser garantidos pelo governo.
3. Certa vez a televisão mostrou uma rebelião de presidiários que exibiam uma faixa com as palavras: *justiça e paz*. E nas ruas, os parentes das vítimas da violência urbana, em passeata, clamavam por *justiça e paz*.
4. A mídia vive divulgando a ideia de que os *direitos humanos* deveriam valer apenas para as pessoas consideradas do bem; já os especialistas no assunto dizem que a dignidade humana deve ser respeitada sempre e que isso não significa impunidade.

Quais os significados desses valores no mundo atual? Se não bastasse essa pluralidade semântica, há ainda – sob esta diversidade manifesta – uma sociedade pasteurizada e homogeneizada. Ou seja, fala-se da mesma coisa em sentidos diferentes ou trata-se de coisas diversas, buscando neutralizar suas reais diferenças, em vista de uma diversidade cômoda e harmoniosa na aparência.

Com certeza não vivemos mais num mundo maniqueísta. Aliás, a realidade sempre teve e tem seus meios tons. Nós é que a interpretávamos, por meio de categorias e valores absolutos. Todavia, a visão dualista (*fada ou bruxa, herói ou bandido, sabe tudo ou ignorante, masculino e feminino, pessoas do bem ou pessoas do mal etc.*) da educação tradicional não nos ajuda mais a ver e interpretar o mundo. Hoje, numa educação crítica, não basta falar de tolerância, inclusão, cidadania e paz como garantia de que somos educadores progressistas, sintonizados com o mundo contemporâneo. Estas palavras, tão em moda na mídia e na escola, possuem sentidos diversos, alguns deles até mesmo antagônicos.

A conjuntura atual nos exige uma atitude reflexiva, de sintonia fina, para distinguir os diversos sentidos de um mesmo valor, não apenas aqueles vindos de culturas e civilizações diferentes, mas os vários sentidos que um determinado valor adquire numa mesma sociedade, devido a interesses diversos. É o que vamos fazer neste texto a seguir, com dois objetivos:

1. precisar os sentidos de diversos conceitos anunciados;
2. mostrar que a presente proposta axiológica de educação valoriza a convivência na diversidade, articulando-a sempre com a superação das estruturas sociais que geram desigualdades e também, portanto, diferenças.

Vamos a análise dos conceitos?

## Tolerância e intolerância<sup>4</sup>

Como vimos, a educação tradicional, fundada no princípio de identidade colocava o eixo ético das relações intersubjetivas no respeito ao semelhante, quer dizer, ao idêntico a nós mesmo. Já no século XXI, as relações interculturais exigem a presença de um novo valor: o respeito às diferenças. Assim, na educação, ganharam destaque valores como o respeito à pluralidade cultural, a convivência na diversidade, a inclusão, a tolerância, entre outros. É a educação na diversidade. Este campo requer do professor um cuidado conceitual acurado para identificar os múltiplos sentidos que o valor da tolerância, por exemplo, assumiu no processo histórico ocidental.

Na sua origem, no século XVI, a ideia de tolerância revelou a ideologia da cultura europeia, em processo de mundialização. O pensamento moderno introduz o valor tolerância principalmente no âmbito das relações entre católicos e protestantes, por força da Revolução Gloriosa na Inglaterra em 1688, que trouxe em sua bagagem ideológica a defesa da tolerância religiosa e da liberdade de pensamento.

Duas grandes obras filosóficas são referências obrigatórias para o entendimento do sentido moderno de tolerância: a *Carta acerca da tolerância* de John Locke e *Tratado sobre a tolerância* publicado por Voltaire em 1763.

Tendo como referências o cristianismo e as ideias iluministas, o sentido moderno de tolerância acabou por significar a atitude de *suportar* aquele ou aquilo que se apresentasse como desvio da norma, do padrão e do modelo: a civilização europeia. E ainda mais contundente: *suportar com paciência aquilo que é desagradável, injusto, defeituoso*. Foi assim que os europeus viam a necessidade de *tolerar* os povos conquistados.

O ato de tolerar referia-se, pois, ao comportamento do superior em relação ao inferior, conotação ainda presente em muitos dicionários. Este sentido de tolerância expressa a ideologia do conquistador e colonizador europeu em seu projeto de dominação universal. Assim, tolerância está ligada à atitude de admitir algo ou alguém fora do paradigma, da regra. Enrique Dussel (1934-), filósofo argentino, radicado no México, desmonta peça por peça do processo de dominação cultural da modernidade europeia na América Latina, em seu livro: *1492 – O encobrimento do outro*.

Um outro sentido de tolerância, na modernidade europeia, *aceitar com indulgência, compadecer*, acentua ainda mais a autoconsciência dos europeus como seres humanos superiores em relação aos outros povos. Aqui, porém, acrescenta um novo aspecto ao sentido discriminatório do termo *tolerância*, tal como foi concebido na modernidade ocidental. A palavra *indulgência* liga-se semanticamente a *clemência, indulto, perdão, remissão das penas, misericórdia*. Isso nos

mostra que a relação europeu-indígena não foi vista somente como uma relação entre a cultura *superior* e a *inferior*, mas também entre o *bem* e o *mal*. O modelo cultural era, portanto, um modelo moral.

O sentido de tolerância, na modernidade expressa a ideologia do conquistador e colonizador europeu em seu projeto de dominação universal. Tolerância está ligada à atitude de admitir algo ou alguém fora do paradigma, da regra. Aceitar o que é desvio do padrão e do modelo.

No pensamento liberal contemporâneo, o termo tolerância reaparece dando ênfase ao respeito às diferenças culturais, vistas isoladamente. A tolerância, hoje no sentido liberal, também possui armadilhas semânticas para o educador. Deve-se respeitar todos os valores de todas as culturas, todas as posições políticas, todas as situações sociais? A tolerância não tem limites? Como identificá-los? A tolerância liberal não seria uma atitude camuflada em que o dominador aceita a cultura diferente (do dominado) em seus aspectos aparentes e visuais (vestuário, alimentação, manifestações artísticas), mas lhe impõe um modelo econômico e de valores, que lhe priva da real autonomia?

**Liberalismo** é uma teoria política que justifica a economia capitalista. Seu principal fundamento é a liberdade do indivíduo, que é vista como um direito natural do ser humano, assim como a vida, a segurança e a propriedade privada. O indivíduo é a referência máxima para os direitos e deveres. Na visão liberal, a *educação* deve ser centrada no desenvolvimento das competências intelectuais e morais do indivíduo para que ele se torne um cidadão capaz de contribuir individualmente para o bem estar da sociedade.

Muitas vezes na escola, as atividades – com objetivo de estimular a percepção da diversidade cultural – restringem-se a exposições estereotipadas de culturas diferentes, como festas folclóricas com danças, comidas típicas e artesanatos. Apenas estas práticas não são suficientes para estimular a convivência na diversidade. Com o passar dos anos tais manifestações culturais vão se tornando cada vez caricaturadas, pois não possuem o espírito da cultura, mas somente seus ornamentos superficiais.

Para McLaren (1997, p. 95), atividades pedagógicas, como essa, que se reduzem a simples exposição escolar de elementos típicos de diferentes culturas e raças, podem até servir para manter institucionalizadas formas de racismo. É uma prática liberal da educação multicultural, pois vê as culturas isoladamente sem levar em conta que muitas das diferenças entre as culturais estão ligadas às relações históricas de dominação entre elas. E também revela uma visão conservadora por não considerar as culturas como um processo contínuo de transformação e libertação.

Em contrapartida ao pensamento liberal pode-se encontrar um sentido progressista e libertador do conceito de tolerância, segundo Cardoso (2003), no pensamento latino-americano da última década do século XX. Trata-se de um conceito de tolerância concebido a partir das

culturas dos povos latino-americanos e caribenhos, conscientes da exploração e da marginalização sofridas nos últimos 500 anos de sua história e da riqueza de sua grande diversidade cultural. É um conceito de tolerância comprometido com o respeito à diversidade cultural explicitada no mundo contemporâneo e ao mesmo tempo consciente do direito fundamental de cada povo à sua identidade cultural, livre de formas de dominação econômica e ideológica que o excluem de uma vida digna material e espiritualmente.

Sentidos progressistas de tolerância:

1. atitude de reconhecimento, na teoria e na prática, do outro como outro e de respeito mútuo às diferenças;
2. reconhecimento da diversidade cultural, contrapondo-se à hegemonia de uma cultura que domina e marginaliza as outras;
3. resistência a tudo aquilo que provoca opressões e desigualdades sociais;
4. ação solidária na superação das desigualdades sociais, num processo contínuo de libertação;
5. valorização da diversidade cultural a partir da consciência clara do valor da própria identidade e de seus limites;
6. capacidade de cooperação para alcançar objetivos comuns.

Na década de 60 do século passado, o filósofo Herbert Marcuse (1898-1979) já havia anunciado um conceito progressista de tolerância em seu texto *Tolerância repressiva* como uma crítica a democracia liberal norte-americana. Marcuse colocou pergunta instigante para o pensamento político contemporâneo:

Em que sentido deve-se entender a tolerância num mundo não só de diferentes, mas também de desiguais, de dominadores e dominados?

A partir daí mostrou a necessidade de distinguir, na pluralidade das culturas, as humanizadoras das desumanizadoras, diante das quais não se pode ser tolerante. Para Marcuse (1970, p. 86-8), a autêntica tolerância é sempre libertadora da violência e da opressão. Ao contrário, a tolerância passiva é a atitude de resignação diante da opressão e das desigualdades sociais. A tolerância, nesse sentido, passa a ser sinônimo de omissão diante do sistema opressor e injusto. É uma falsa tolerância, bastante comum em sociedades marcadas por forte desigualdade social.

Norberto Bobbio (1909-2004) nos ajuda a entender os diversos sentidos de tolerância quando diz que existem a tolerância e a intolerância boas e a tolerância e a intolerância ruins. Elas formam pares opostos de valores de forma cruzada, ou seja, a tolerância boa opõe-se à intolerância ruim e a intolerância boa opõe-se à tolerância ruim. Vejamos o primeiro par de opostos. Quando defendemos os valores de liberdade, respeito às diferenças culturais e convivência pacífica, estamos falando da tolerância em sentido positivo e rejeitando atitudes de preconceito e de todas as formas de exclusão do diferente que constituem a intolerância em sentido negativo. Por sua vez, a tolerância negativa veicula sentidos de indiferença diante do outro, condescendência diante do erro, indulgência com a opressão, tudo em nome de uma

tranquilidade de vida descompromissada. A denúncia desta e a sua oposição significam defender a intolerância em sentido positivo: aquela que revela a firmeza nos princípios, isto é, que defende a justa exclusão de tudo aquilo que provoca opressão e desigualdades sociais (BOBBIO, 1992, p. 210-13).



O primeiro par de oposições (A – tolerância boa e intolerância ruim) parece ser bastante conhecido e já trabalhado nas escolas, porém, muitas vezes, não é vinculado ao outro par de opostos (B – intolerância boa e tolerância ruim), o que pode esvaziar a educação para a tolerância de sua ação de transformadora social em vista de uma real construção de uma cultura de paz, fruto da justiça.

As atividades propostas aos alunos, para não caírem nas armadilhas do relativismo cultural absoluto, que interessa às culturas dominantes, devem expressar sempre a ambiguidade e os limites da tolerância. E, portanto, estimular a discussão também sobre o valor da intolerância diante do intolerável.

Mahatma Gandhi, (1869-1948) é um exemplo extraordinário de uma vida dedicada ao exercício da *tolerância boa* e ao mesmo tempo da *intolerância boa* em sua luta de resistência não-violenta à opressão dos ingleses na Índia. Assista ao filme *Gandhi*, de 1982, com direção de [Richard Attenborough](#).

## Preconceito<sup>5</sup>

Imaginemos uma cena possível do cotidiano:

Um garoto vai para a escola levado de carro por seu pai. Ao sinal vermelho do semáforo, surge bem em frente um menino mirrado, com roupas surradas e um nariz de palhaço, fazendo um triste show circense de malabarismo. Outros dois também aproveitam a parada obrigatória para vender balas ou pedir moedas. Rapidamente o vidro do carro sobe depois da ordem e do comentário do pai: *Está vendo, filho, é assim que começa. Daqui a alguns anos esses moleques vagabundos que não querem estudar e trabalhar estarão roubando e matando. Isso não tem jeito de consertar.* Acende o verde e lá vai o garoto para escola um pouco assustado, mas aliviado: *Ainda bem que minha família é do bem.*

Está plantada a semente do preconceito social.

### SAIBA MAIS

O exemplo acima é uma das situações de preconceitos tratadas na cartilha, para adolescentes, Preconceito não é legal: a intolerância e a lei, disponível em: <http://www4.faac.unesp.br/extensao/convidiversidade/cartilha.pdf>.

Preconceito não é simplesmente um sentimento de estranhamento diante de quem parece muito diferente de nós. É possível que se tenha diante do diferente uma reação de afastamento e até mesmo de defesa. O que é estranho potencialmente nos ameaça. Assim é provável que nossa reação diante de um imaginário encontro com um grupo de *aliens* não seria nada amistosa e cordial. O ato de afirmar a identidade e a unidade cultural de um grupo humano implica, muitas vezes, na rejeição de culturas diferentes que potencialmente possam ameaçá-la.

Todavia, o preconceito é muito mais do que tudo isso. O preconceito expressa-se em um juízo de valor que considera o outro ou um grupo como inferior a nós em algum aspecto: física, moral, social ou intelectual.

O ato preconceituoso, portanto, sustenta-se pela crença na desigualdade natural entre os seres humanos e isso implica em considerar-se como possuidor da verdade absoluta e como padrão de comportamento de referência para todos. Daí porque, na relação de intolerância, o outro não é considerado verdadeiramente um "outro" e sim um alguém semelhante, porém inferior ou um desvio à norma, uma cópia imperfeita de um modelo único. E isso passa a justificar a exclusão, a dominação, a exploração e o extermínio do outro.

**Preconceito** é conceito formado antecipadamente, sem maiores conhecimentos dos fatos; trata-se, portanto, de uma ideia construída sem fundamento.

Na história, vários fatores conduziram os povos à intolerância: sobrevivência, poder político, acumulação de riquezas, dominação cultural, dogmas religiosos e verdades filosóficas. Sobre este último aspecto, faremos algumas considerações pontuando aqui e ali a história do pensamento ocidental.

Os conceitos de *padrão*, *modelo* e *desvio da norma* – na civilização ocidental – foram concebidos inicialmente no interior do pensamento metafísico grego.

A **metafísica**, primeira grande teoria filosófica da cultura ocidental, buscou o significado último de todo o universo, um ponto único que explicasse a perfeita ordem do cosmo. Para os filósofos, este princípio encontrava-se numa outra realidade além do nosso mundo físico (*meta-física*) que se manifestava apenas ao intelecto. Nesta outra realidade estão os conceitos, as ideias e as essências de tudo que existe aqui.

Platão, por exemplo, via a realidade metafísica como outro mundo (*Mundo da Ideias*), onde residiam as essências puras de todos os seres que existem no mundo material. São *formas* ou modelos perfeitos e imutáveis das quais os seres materiais deste mundo são cópias, umas mais e outras menos perfeitas. Desta realidade também o homem participa. Assim há seres humanos de se aproximam mais do modelo perfeito e outros não.

Assim a cultura ocidental, fundada no pensamento metafísico, criou *formas* ou modelos absolutos que se constituíram historicamente como referências para justificar filosoficamente a exclusão de todos aqueles que, por motivo físico ou ideológico, não se enquadram nesses padrões. Assim, esses padrões de ser e de agir se estenderam pela história ocidental até a modernidade europeia e espalharam-se pelo mundo pelos colonizadores.

Mas afinal, quais as características consideradas o padrão de ser humano para a cultura ocidental? São as características extraídas dos povos dominantes, os europeus, é claro. O adulto, masculino, branco, cristão, esclarecido, proprietário, produtivo...

No século XVIII, por exemplo, a cultura europeia moderna se considerava a expressão máxima da Razão humana. O *esclarecimento* era como a luz do sol que iluminava toda a Terra. Ficava distante ou excluído dos *iluminados* o restante da humanidade: os orientais, os povos africanos, os indígenas das Américas, os povos ao norte da Europa e, a rigor, até a Espanha e Portugal.

Os modelos metafísicos e absolutos da cultura ocidental começaram a ser questionados pela filosofia desde o século XIX.

A título de ilustração, citemos três pensadores que contribuíram para a desconstrução dos padrões metafísicos tradicionais de comportamento. Para *Karl Marx* (1818-1883), as características humanas foram construídas historicamente na luta pela sobrevivência e na luta pelo poder. Os padrões metafísicos constituíam-se em uma ideologia dos grupos dominantes na história do ocidente, ou seja, uma justificativa de suas posições de dominadores. Assim, por exemplo, reduzir a essência humana à racionalidade, como fez a metafísica grega, é justificar a posição privilegiada do trabalho intelectual da elite (homens livres) em relação ao trabalho braçal das mulheres e dos escravos. Ainda no século XIX, o filósofo *Friedrich Wilhelm Nietzsche* (1844-1900) faz crítica radical aos modelos estáticos da metafísica, dando ênfase à realidade concreta diversa e mutável deste mundo. Ao rejeitar a postura metafísica Nietzsche mostra a necessidade de o homem assumir realmente sua condição humana concreta e histórica sem iludir-se com verdades absolutas. Por fim, encontramos *Jean-Paul Sartre* (1905-1980), que desconstrói a Metafísica na esfera da existência humana. Para o *Existencialismo*, não existe uma essência metafísica pré-estabelecida que determina a vida humana, pelo contrário o ser humano ao nascer apenas existe e, durante sua vida ele vai construindo sua natureza humana. A existência precede a essência; é esse o princípio do Existencialismo.

A partir dessas três teorias é fácil entender por que o século XX foi um longo período de quebra dos modelos absolutos de conduta, em diversos aspectos da vida humana: nas artes (movimento de arte moderna); na política (guerras mundiais); nas relações de gênero (movimento feminista); na sexualidade e na cultura em geral (movimento de contracultura, hippie, música rock, etc).

Na educação, também foi questionado o modelo metafísico. Vamos recordar. A educação tradicional buscava enquadrar o educando em modelos absolutos e abstratos de inteligência, competência e sucesso, premiando aqueles que se encaixavam nas *formas* e *excluindo* da escola os *diferentes*. O sentido original dos termos *formação* e *formatura* na educação estão relacionados a *formas metafísicas* de que falamos. Embora este modelo tenha sido questionado há mais de meio século e tenha sofrido significativas transformações, a mentalidade metafísica forjada na cultura ocidental durante séculos ainda não desapareceu. O próprio discurso e práticas de aceitação do diferente e de inclusão podem conter resquícios de antigos preconceitos.

Derrubados os modelos absolutos, fundados nos parâmetros éticos metafísicos, abriu-se o caminho para uma convivência humana menos preconceituosa, com aceitação das diversidades humanas e com possibilidade de inclusão de todos no projeto de felicidade.

Realmente o século XX avançou um pouco neste caminho: as camadas pobres e outros grupos vítimas de preconceitos, hoje, têm mais consciência de sua dignidade e de seus direitos; se rejeita mais veemente a imposição do poder e de verdades únicas e, enfim, se descobriu o valor das diversidades de toda ordem. Entretanto com a desconstrução dos padrões absolutos da metafísica tradicional, sentimo-nos confusos em meio de uma crise de referências sem precedência na história humana. Este contexto fortaleceu o relativismo individualista liberal para

qual tudo vale, em nome do respeito da diversidade, desvinculada da análise das causas das desigualdades.

A opção única entre uma educação tradicional com padrões absolutos e o caos individualista em nome da liberdade é falsa e cômoda. O século XXI iniciou-se com um grande desafio no campo da ética: construir coletivamente projetos educacionais com novos padrões não mais metafísicos, mas construídos historicamente e legitimados em processos democráticos e igualitários.

Se não se aceitam mais as verdades universais e absolutas também não haverá futuro para as novas gerações com o relativismo individualista. Construir ou legitimar coletivamente valores universalizados pelo consenso temporário a partir do diálogo conflituoso, sem que isso signifique compactuar com desigualdades e opressões, parece ser um pressuposto para a convivência na diversidade com igualdade.

## Diversidade e desigualdade

Como já foi alertado anteriormente, estimular na escola, simplesmente, o respeito à diversidade de pensamento e comportamento, pode-se estar legitimando as desigualdades entre as pessoas, que devem ser superadas. O educador atento, ao trabalhar com valores relacionados com diversidade e igualdade, saberá distinguir a ideia de pessoa *diferente* com aquela tratada como *desigual* e, portanto, excluída. Este segmento tem o objetivo de oferecer alguns subsídios teóricos e históricos para auxiliar o professor nesta tarefa.

Em primeiro lugar, todos nós sabemos que nem sempre na história ocidental as pessoas foram consideradas iguais na sua dignidade como pessoa humana. A ideia de igualdade foi moldada primeiramente pela ética cristã (somos iguais perante a Deus) e apenas na modernidade ganhou fundamentos filosóficos e forma jurídica e política. As filosofias humanistas dos séculos século XVI e XVII, os iluministas do século XVIII e o marxismo do século XIX contribuíram na construção dos diversos sentidos de igualdade da cultura ocidental contemporânea (CARONE, 1998, p 171-72). Interessa frisar que a ideia de que pessoas são iguais é recente na história ocidental e que foi construída superando muitas dificuldades.

Desde a antiguidade, os seres humanos foram considerados desiguais (um superior ao outro) pela tradição, por muitas religiões e até pelos filósofos. Os argumentos que buscavam justificar as desigualdades físicas e sociais entre os indivíduos, como naturais, foram muitos. Alguns eram melhores, porque descendiam dos deuses e, por isso, eram fortes e corajosos e tinham até o sangue azul; outros por serem masculinos e estudados eram considerados sábios e livres e, portanto, melhores que as mulheres e os escravos; havia ainda aqueles ricos e saudáveis por serem virtuosos e tementes a Deus, em contraste com os pecadores cujo castigo era a pobreza e a doença. E assim por diante.

Hoje, constata-se que houve um avanço teórico e jurídico na defesa da *dignidade humana* para todos os indivíduos. Entretanto, ainda perpetuam-se *profundas desigualdades sociais, econômicas e culturais no mundo*. E há também uma consciência mais clara das muitas diferenças

entre pessoas e entre grupos, como: *etnia, tipo físico, personalidade, heranças genéticas etc.* Neste quadro, surge uma questão polêmica:

Com as conquistas políticas e o conhecimento acumulado historicamente, como a questão das desigualdades e das diferenças pode ser abordada no plano conceitual?

Dois posicionamentos ideológicos se destacam e se contrapõem: um liberal e conservador; outro, histórico-social e progressista.

Um **liberal e conservador** X outro, **histórico-social e progressista**

Nessa posição as desigualdades sociais têm como causas principais as diferenças individuais. Ou seja, as condições de vida social – boas ou más – são frutos da inteligência, esforço, vontade e dedicação pessoal. E essas diferenças pessoais são naturais.

Nessa posição a causa principal das desigualdades sociais é explicada historicamente pela dominação e exploração ocorrida entre os povos ou classes sociais. E até mesmo certas diferenças pessoais de personalidade e comportamento são determinadas em parte pelas condições sociais.

Na educação como aparecem estas duas posições?

Na *educação liberal*, os conceitos *diversidade, desigualdade e diferenças pessoais* são vistos como realidades isoladas. Uma maior igualdade social somente ocorrerá com uma educação centrada no desenvolvimento das competências intelectuais, funcionais e morais do indivíduo.

O posicionamento *histórico-crítico* parte da ideia de que os conceitos se inter-relacionam e, portanto, devem ser tratados conjuntamente. Assim, além do desenvolvimento das competências pessoais, a educação pode e deve preparar o indivíduo para atuar coletivamente, visando mudanças nas estruturas sociais que causam a exploração e a exclusão de muitos.

## Liberdade e Igualdade

Como desdobramento da reflexão anterior, pode-se agora centrar o foco nos dois conceitos acima, também bastante utilizados numa educação na diversidade, para explicitar seus sentidos específicos na tendência liberal e na tendência social e progressista de educação.

O pensamento liberal vê a liberdade do indivíduo como o valor-eixo da convivência social. O indivíduo é um ser racional e, portanto, totalmente livre, devendo seguir apenas uma lei natural ditada pelo bom senso: não prejudicar o outro naquilo que não se quer também ser prejudicado. Desta forma o Estado Liberal é um Estado limitado e a serviço do indivíduo, uma vez que este é quem determina espontaneamente as normas de conduta social, econômica e cultural. Assim o valor liberdade, concebido do ponto de vista do indivíduo, é o centro gerador dos significados de todos os outros valores, inclusive o da igualdade.

Nesta visão, a *igualdade* das pessoas refere-se ao relacionamento entre elas na oposição liberdade e poder. À medida que se amplia o poder de um indivíduo diminui a liberdade do outro e vice-versa. Daí porque, todos são iguais perante a lei. Ao falar de igualdade, o liberal está se referindo aos direitos naturais, ao acesso à jurisdição comum. Trata-se, pois de um ideal jurídico e não social como veremos a seguir.

Este posicionamento liberal transparece na sala de aula quando se valoriza a liberdade de expressão do aluno, quando se chama a atenção que todos têm os mesmos direitos e deveres quanto ao horário, entrega de trabalhos etc. A conquista dos direitos individuais na modernidade ocidental pelo pensamento liberal significou um grande avanço em relação à sociedade medieval desprovida de direitos democráticos.

Para o *pensamento liberal* todos os homens são naturalmente livres, pois são seres racionais. E se todos os indivíduos são livres, todos são iguais e devem ter o mesmo tratamento perante as leis.

Por sua vez a tendência pensamento progressista e social da educação trabalha com os valores de igualdade e liberdade com outro enfoque. Primeiramente questiona se os direitos individuais defendidos pelo liberalismo, como, por exemplo, a igualdade perante as leis, realmente se realizam para todos, numa sociedade marcada por profunda desigualdade social. Mais claramente: o pobre e o rico são tratados igualmente perante as leis? Fica claro que, para a visão social somente se consegue realizar plenamente a liberdade, numa sociedade em que haja *igualdade social*, em que todos tenham condições de uma vida digna: trabalho, condições econômicas, moradia, acesso à serviços, de saúde, de educação, cultura e lazer.

A *igualdade social* articula-se com a ideia de *liberdade* inserida num processo de emancipação coletiva, ou seja, de libertação das estruturas sociais que geram desigualdades que impedem que todos tenham garantidos seus direitos individuais e sua dignidade humana.

Nessa perspectiva, o professor abordará os valores *liberdade* e *igualdade* para levar o aluno a entender as causas históricas das desigualdades sociais entre classes e entre povos. Neste contexto são analisadas as questões de igualdade social, de igualdade perante as leis e de liberdades e direitos individuais anteriormente citados. Guardadas as devidas especificidades, podem ser incluídas nessa tendência de pensamento: a pedagogia libertadora de Paulo Freire (1921-1997), a pedagogia histórico-crítica formulada por Dermeval Saviani (1944-), a pedagogia da libertação de Paulo Freire e a educação com bases psicológicas histórico-cultural de Vigostsky (1896-1934).

### SAIBA MAIS

Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*. Disponível em: <<http://goo.gl/YueTLv>>.

Dermeval Saviani. *Pedagogia histórico-crítica*. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_pedagogia\\_historico.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_historico.htm)>.

Newton Duarte. *A escola de Vigostsky e a educação escolar*. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/psicosp/article/view/34531>>.

## Cidadania passiva e cidadania ativa<sup>6</sup>

O termo *cidadania*, também exige algumas considerações conceituais, quanto aos seus diferentes significados. Na escola, na mídia e mesmo em nosso dia a dia, a palavra *cidadania* passou a ser utilizada em sentidos bastante distintos segundo o interesse de cada indivíduo ou grupo social.

Observem bem as falas destacadas a seguir que certamente já ouvimos várias vezes:

*"Temos que educar as crianças para serem bons cidadãos amanhã, cumpridor de suas obrigações na sociedade".*

*"Sou um cidadão que paga impostos, portanto tenho meus direitos."*

*"Como a praça ficou suja depois da festa; esse povo não tem noção de cidadania."*

*"Votar é um direito e um dever de todo cidadão."*

*"É um ato de cidadania respeitar a bandeira do Brasil."*

Dois aspectos nos chamam a atenção. Em primeiro lugar, a noção de cidadania está apenas associada aos deveres e direitos do indivíduo na vida coletiva. É bastante presente na mídia, o discurso de cidadania para denunciar os direitos que temos como consumidor e como contri-

buintes de impostos. Ser cidadão é reivindicar o cumprimento dos serviços públicos por parte dos governantes. Ser cidadão é também cumprir as obrigações de ordem civil.

Na escola, muitas vezes aluno é lembrado de exercer sua cidadania apenas quando tem algum dever a cumprir: não sujar a escola, ser disciplinado, participar das atividades cívicas etc.

Este sentido de cidadania pode ser chamado de *cidadania passiva*, pois dá ênfase apenas aos direitos e deveres já estabelecidos nas leis e nas normas das instituições sociais, como a escola, por exemplo.

Entretanto, há um significado de *cidadania ativa* que pode ser resgatado da ideia original de cidadania construída no pensamento grego. A palavra *cidadania* vem, obviamente, de cidade e o termo equivalente na língua grega é *pólis*, que deu origem à palavra *política*. Política em grego refere-se ao ato de organizar a *pólis*, a cidade. Cidadania, portanto, na cultura grega antiga, é algo ligado à política. Em outras palavras, cidadão é alguém que participa da vida da cidade: escolhe os dirigentes, participa das discussões sobre a organização da cidade, de seus problemas e soluções. Cidadão é alguém que se preocupa com questões que interferem na vida da comunidade, assuntos de ordem pública e não apenas com a sua vida pessoal e de sua família.

Enquanto a *cidadania passiva* apenas enfoca direitos e deveres da vida em sociedade, a *cidadania ativa* refere-se à participação na vida da sociedade.

Quando se dá ênfase à cidadania apenas como deveres e direitos, vistos individualmente, perde-se o sentido nuclear de cidadania, que é sua dimensão política, a participação ativa na vida da sociedade.

Um segundo aspecto merece destaque nas falas iniciais. Nelas, a cidadania é vista somente como uma condição civil dos adultos. A criança e o adolescente estão se preparando para serem cidadãos no futuro e, por isso, ainda não estão preparadas para participarem das decisões da vida coletiva.

Todavia, as teorias contemporâneas da psicologia educacional, fundadas na visão histórico-cultural veem o ser humano como um processo contínuo de formação e, por esta razão, completo – como ser humano – em todas as suas fases da vida: infância, adolescência, fase adulta e velhice. Em todas elas é possível realizar plenamente a experiência humana, segundo as características e potencialidades de cada fase. Neste sentido, é que a nossa dimensão de sujeito está presente desde a infância. Tratar a criança como um sujeito de direitos e deveres é possibilitar a ela condições de vivenciar a dimensão da cidadania ativa.

No sentido grego, despertar o aluno para *cidadania ativa* é estimulá-lo a pensar no coletivo da classe e da escola, e a participar dele. A criança e o adolescente são vistos como sujeitos.

Nosso desafio como educadores é adotar práticas pedagógicas que possam instrumentalizar, já na idade infantil, o exercício da cidadania, sem considerá-la apenas como etapa de preparação para a cidadania adulta. E numa cidadania ativa e coletiva, tais práticas devem proporcionar

oportunidade para as crianças e adolescentes participarem em decisões e desenvolverem o *empoderamento*<sup>7</sup> enquanto grupo.

Em todas as fases de sua vida o ser humano deve ser respeitado como sujeito de direitos, podendo exercer uma “específica” cidadania ativa de participação nas decisões coletivas. Assim, não estaremos apenas ensinando às crianças uma ideia futura de respeito à dignidade humana, mas proporcionando já a elas a experiência de respeito às diferenças e da igualdade entre as pessoas.

**SAIBA MAIS** sobre educação na cidadania

Confira o texto de Maria Victoria de Mesquita Benevides intitulado O desafio da educação para a cidadania (1998).

## Violência e paz

O objetivo último da educação e de todo esforço humano é (ou deveria ser) construção de uma sociedade que proporcione vida digna para todos. Afinal, o nosso maior desejo é ter uma vida feliz. Seria esse o sentido da educação para uma cultura de paz de que tanto se fala, hoje?

O que significa paz para nós quando dizemos: “o mundo precisa de paz” ou “vai com Deus, vai em paz”, ou ainda, “descanse em paz”, o valor *paz* tem mesmo sentido. Pensar os sentidos de *paz* é necessário pensar o seu termo oposto: a violência.

Parece que todos concordamos que a violência é tudo aquilo que ameaça a física e/ou psíquica de alguém. Numa palavra: tudo o que fere a dignidade humana. Mas afinal, o que é a dignidade humana? E desde a filosofia grega

[...] a humanidade dos humanos reside no fato de serem racionais, dotados de vontade livre, de capacidade para a comunicação e para a vida em sociedade, de capacidade para interagir com a natureza [...] nossa cultura e sociedade nos definem com *sujeitos* do conhecimento e da ação e por isso localiza a violência em tudo quanto reduza um sujeito à condição de objeto (CHAUÍ, 2003, p. 308).

*Assim é violência a agressão física, o constrangimento psíquico, mas também é violência a situação social que alimenta a discriminação, o preconceito e as desigualdades sociais e econômicas. Ou alguém de nós duvida que viver abaixo da linha da pobreza não fere a dignidade humana, não transforma o sujeito em objeto, em muitos aspectos? Se isso parece consenso por que se dá ênfase midiática e política na dimensão individual da violência?*

Essa percepção da violência vem da cultura liberal predominante em nossa sociedade. O liberalismo, como vimos, é uma cultura centrada no indivíduo como o grande eixo polarizador dos direitos fundamentais da pessoa humana. A partir deste fundamento ideológico se cons-

truiu um conceito de violência que não ultrapassa a esfera do indivíduo. Assim a percepção comum da violência restringe-se à agressão física ou psicologia, o homicídio, o roubo, a invasão da propriedade. Para essa ideologia, a causa e a responsabilidade da violência encontra-se quase sempre no indivíduo: caráter, distúrbios psíquicos e até genéticos. Portanto, a solução mais coerente e eficaz é a exclusão do convívio social ou a eliminação do autor da violência. Fruto da consciência ingênua e do medo da violência tão exacerbada dos dias atuais, a visão liberal, bastante comum, é muitas vezes alimentada pela mídia e até pela própria escola.

Entretanto, o professor progressista percebe, além da violência individual, a violência social: as péssimas condições de vida de grandes camadas da população, causada pela desigualdade social. Então é violência: o desemprego, o subemprego, o difícil acesso aos serviços de saúde e de educação, fome e as péssimas condições de moradia e outras difíceis condições de vida em especial nos grandes centros urbanos. Portanto, a pobreza não é simplesmente uma das causas da violência individual; ela é, em si, também uma violência. Nesta perspectiva a superação do estado de violência, passa necessariamente pela distribuição de renda com a transformação das estruturas que geram as desigualdades socioeconômicas.

Neste contexto, o que significa paz para nós?

Estimulado pelo conflito do Iraque, o professor Marcelo Rezende Guimarães (2003, p. 3) da UFRGS nos oferece, em seu artigo: *A questão da resignificação*, um inventário interessante sobre os diversos significados do valor paz, construídos pela cultura ocidental em contrastes com outros referenciais da noção de paz.

Em nossa cultura o termo paz é visto como ausência de guerra, de violência física ou como um estado de espírito, portanto subjetivo, de tranquilidade, serenidade, harmonia, ordem, equilíbrio.

Estes sentidos de paz trazem ideias de negatividade, individualidade, passividade, sem levar em conta as relações dinâmicas e conflituosas dos seres humanos, sem levar em conta as questões sociais e as tensões do poder político. Paz, neste sentido, contém uma visão estática da sociedade e passiva do ser humano individualmente, que interessa a quem quer camuflar a ordem dinâmica e conflituosa da sociedade. É a paz dos cemitérios. O professor Guimarães nos convida a pensar na paz como positividade, i. e., como *“um conceito mais positivo, associado a experiências humanas, tais como justiça e igualdade* (GUIMARÃES, 2003). Em contraste com a ideia de estado de espírito de serenidade e de ordem nas relações intersubjetivas, paz pode ser entendida como um acontecimento humano construído num diálogo-conflitivo. Também foi este o sentido de paz que Paulo Freire colocou em seu discurso, por ocasião do recebimento do prêmio “Educação pela Paz”, oferecido pela Unesco em 1996: *“de anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi sobretudo que a paz é fundamental, indispensável, mas que a paz implica lutar por ela. A paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social”* (GADOTTI, 1996, p. 52).

Portanto, em nossa agenda educacional podemos estar estimulando nas crianças e jovens à paz entendida apenas no plano individual, como um ideal teórico, um ponto de chegada onde se encontra um estado de vida serena e feliz, ou como um compromisso de luta contra causas profundas de todas as formas de violência.

Afinal, vamos educar para a paz e felicidade individual ou também para paz e felicidade coletiva?

## Referências

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BENEVIDES, M. V. M. O desafio da educação para a cidadania. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998. p. 153-82.

BOBBIO, N. As razões da tolerância. In: BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992.

CARDOSO, C. M. Formação de valores e seus dilemas. *Revista: SESC-SP*, São Paulo, v.1, n.1, p. 37-39, jul. 2004.

CARDOSO, C. M. Fundamentos filosóficos da intolerância. In: CARDOSO, C. M. (Org.). *Convivência na diversidade: cultura educação e mídia*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008. p. 16-28.

CARDOSO, C. M. *Tolerância e seus limites: um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade*. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

CARONE, I. Igualdade versus diferenças. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998. p. 171-82.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.

DUSSEL, E. *1942: O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade*. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, P. Conferência de abertura. In: Encontro sobre a Tolerância na América Latina e no Caribe, 1994, Rio de Janeiro: UFRJ, 1994. (Arquivo em áudio no Núcleo pela Tolerância da Unesp, Câmpus de Bauru).

GADOTTI, M. *Paulo Freire: uma bibliografia*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Unesco, 1996. p. 52.

GUIMARÃES, M. R. A questão da resignificação. *Jornal da Universidade*, Porto Alegre (UFRGS), v.62, n.1, p.3, maio, 2003.

Marcuse, H. Tolerância repressiva. In: Marcuse, H. *Crítica da tolerância pura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1970. (coletânea).

McLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. Tradução de Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

## Notas

1. Introdução à conferência de abertura do *Encontro sobre a Tolerância na América Latina e no Caribe*, Rio de Janeiro, 12/09/1994. Arquivo em áudio no Núcleo pela Tolerância da Unesp, Câmpus de Bauru. <voltar>
2. Neste segmento há trechos adaptados da apresentação publicada no site do programa *Convivência na Diversidade*, do próprio autor. Disponível em: <http://diversitas.fflch.usp.br/node/1337>. <voltar>
3. Neste segmento há trechos adaptados do texto do próprio autor: *Formação de valores e seus dilemas: algumas questões contemporâneas*. Ver referências. <voltar>
4. Neste segmento há trechos transcritos ou adaptados do livro do próprio autor: *Tolerância e seus limites* (CARDOSO, 2003). <voltar>
5. Neste segmento há trechos transcritos ou adaptados do texto do próprio autor: *Fundamentos filosóficos da Intolerância* (2008). <voltar>
6. Neste segmento há trechos transcritos e ou adaptados do texto do próprio autor: *Educação em Direitos Humanos no século XXI: apontamentos para a educação infantil e fundamental na América Latina* (2009). <voltar>
7. *Empoderamento* significa em geral a ação coletiva desenvolvida pelos indivíduos quando participam de espaços privilegiados de decisões, de consciência social dos direitos sociais. Conferir: Ferdinand Cavalcante Pereira em: <http://www.fapepi.pi.gov.br/novafapepi/sapiencia8/artigos1.php>. Acesso em 10 jan. 2009. <voltar>