

## **EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL: UMA FERRAMENTA DE EQUIDADE PARA ÍNDIOS E NEGROS DE AQUIRAZ-CE-BR.**

Racquel Valério Martins<sup>1</sup>

### **1 INTRODUÇÃO**

Na luta travada pelos negros e indígenas que vivem na cidade de Aquiraz, Ceará, Brasil, contra a discriminação, a educação surge como uma possibilidade de diminuir as desigualdades. E para uma melhor compreensão do Direito à Educação, visamos a promover a ideia de prioridade do referido direito, bem como contribuir para uma melhor satisfação desse, sobretudo para as comunidades Jenipapo-Kanindé e Lagoa de Ramos e Goiabeiras, ampliando as possibilidades concretas de sua efetivação, sob a perspectiva de formação para o cooperativismo, que aparece atualmente como uma perspectiva de mudança da situação socioeconômica das duas comunidades.

Cumpramos salientar que não procederemos à análise das diversas formas de regulamentação do direito à educação em nosso ordenamento jurídico, mas, tão somente, a reflexão acerca do regime jurídico conferido à educação como um direito fundamental de natureza social; e como esse direito tem alcançado e poderá contribuir seja para o fortalecimento das lutas, seja para a mudança concreta da realidade das comunidades Indígena e Quilombola do Município Aquiraz. Para tanto, é necessário compreender o papel de destaque que foi conferido aos direitos fundamentais em nosso ordenamento jurídico, fruto do modelo de Estado adotado em nossa Constituição, além de abordar temáticas conceituais trabalhadas na Antropologia e que são voltadas para os Direitos Humanos: a multiculturalidade e a Interculturalidade.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação e Mestre em Antropologia de Iberoamérica pela Universidad de Salamanca - USAL - Espanha, tendo como Linhas de Investigação: Minorias Étnicas e Interculturalidade; Educação para Formação Empreendedora direcionada aos indígenas e quilombolas; licenciada em Ciências Econômicas pela Universidade de Fortaleza – UNIFOR; Professora Conteudista da Faculdade ATENEU - Ceará.

Os objetivos do presente estudo são: a) analisar a distância entre a ideia de prioridade que é dada à educação e a realidade, especialmente para as minorias indígena e negra de Aquiraz, no Ceará; b) instigar a reflexão sobre o conceito de multiculturalidade no contexto da equidade, com a ideia do fortalecimento das lutas travadas pelos índios e negros aquirazenses, utilizando a educação como uma ferramenta transformadora da realidade vivida por eles; c) estabelecer a possibilidade de uma ampliação interpretativa do termo “diferenciada”, voltada para o cooperativismo na educação dos índios e negros, de modo que, na prática, sejam diminuídas a desigualdade e a discriminação sofridas por estes, bem como o tipo de prestações exigíveis do Poder Público com um modelo possível para a sua satisfação em caso de sua oferta irregular ou insuficiente.

## **2 EQUIDADE NA EDUCAÇÃO OFERTADA AOS VULNERÁVEIS**

Parto da ideia de Boaventura de Sousa Santos (1997) de que as pessoas têm direito a serem iguais sempre que as diferenças as tornem inferiores; sei, contudo, que têm também o direito de serem diferentes sempre que a igualdade colocar em risco suas identidades. Ademais, faço uso do despertar da consciência para as necessidades especiais de proteção dos vulneráveis, considerado por Antonio Augusto Cançado Trindade (2014), quando afirma que, nas duas últimas décadas, passou-se a reconhecer a necessidade premente de proteger, de modo especial, os mais desfavorecidos e vulneráveis e que, apesar de toda atenção que os órgãos supervisores dos tratados de direitos humanos têm a eles dedicado, ainda resta um longo caminho a percorrer, pois, mesmo com todos os avanços registrados nas últimas décadas na proteção internacional dos direitos humanos, persistem as violações dos mesmos.

Na luta travada pelos vulneráveis contra a discriminação, a educação surge como uma ferramenta capaz de possibilitar a diminuição das desigualdades. Observamos, assim, a necessidade do desenvolvimento de uma interpretação do termo “diferenciada”, levando em consideração não só as diferenças culturais, mas também as diferenças socioeconômicas vividas pelos negros e indígenas que habitam a cidade de Aquiraz, Ceará.

É uma imposição constitucional do Brasil como um Estado social de direito de inspiração democrática. O que pode ser verificado, observando o caput do artigo 1º, que

institui o Estado democrático de direito – tendo como fundamento a cidadania (inciso III) e o pluralismo político (inciso V), bem como o parágrafo único do mesmo dispositivo que consagra o princípio da soberania popular. O caráter social deste Estado democrático de direito fica explícito, entre outros, no artigo 3º, onde se estabelece como um dos objetivos fundamentais da República a redução das desigualdades sociais (inciso III). E o direito à educação, previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, aparece como um direito fundamental de natureza social. Além da previsão constitucional, há uma série de outros documentos jurídicos que contêm dispositivos relevantes a respeito do direito à educação; entre outros, podemos destacar o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, ratificado pelo Brasil, no livre gozo de sua soberania, aos 12 de dezembro de 1991, e promulgado pelo Decreto Legislativo nº. 592, em 6 de dezembro de 1992.

### **3 PRIORIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Para uma melhor compreensão do Direito à Educação enquanto um direito fundamental de natureza social, de acordo com nossa Carta Magna, visamos a promover a ideia de prioridade do direito à educação, bem como contribuir para uma melhor satisfação desse, sobretudo para os vulneráveis que hoje vivem no espaço geográfico da cidade de Aquiraz, Ceará, Brasil, ampliando as possibilidades concretas de sua realização, sob a perspectiva de contribuir para uma formação com ênfase no cooperativismo, que aparece atualmente como uma perspectiva de mudança da situação socioeconômica das duas comunidades.

Tratando especificamente do Direito à Educação e entendendo-o como manifestação essencial do universo indivisível, interdependente e inter-relacionado a todos os direitos humanos reconhecidos, nítido é que a carência e insuficiência deste afeta e desvirtua os demais direitos. A Educação é um instrumento básico para combater as desigualdades sociais, através do qual se busca o acesso efetivo dos bens e valores da cultura, observando o princípio de igualdade de oportunidades; é, portanto, como afirmam diversos escritores, bem como organismos internacionais, a tarefa mais importante das nações.

Afirma o estadista Jacques Delors que “da educação depende em grande medida o progresso da humanidade... Hoje está cada vez mais enraizada a convicção de que a educação constitui uma das ferramentas mais poderosas de que dispomos para inventar o futuro...” (tradução nossa). Educar é uma tarefa de todos, família, igrejas, partidos políticos, sindicatos, associações voluntárias, dos meios de comunicação, das empresas, não se limitando a essas instituições; pelo contrário, estende-se a uma grande variedade das mesmas. Cabe ressaltar que a educação, que é um direito, é também um dever de todos e deve ser tratada como prioridade porque esta é condição da cultura, da liberdade e da dignidade humanas. Hoje, de conformidade com a agenda do século XXI, a priorização da educação deve levar em conta os mais vulneráveis, com vistas a igualar as oportunidades para os “marginalizados” que, em um consenso regular dos países, são os pequenos camponeses, os indígenas, os afrodescendentes, os trabalhadores informais e as mulheres pobres.

Especificamente, a educação para índios e negros se destaca como base fundamental para que esses povos reconquistem suas dignidades. A educação para esses povos sempre foi uma educação que visava a integrar o índio na sociedade brasileira, e excluir os negros, pois, no caso dos afrodescendentes, o trato da educação era totalmente diferente do corriqueiro. Enquanto os índios foram alfabetizados apesar de haver sido com o intuito de servirem aos interesses da Coroa e da Fé católica, os negros quase sempre sequer recebiam educação formal e quando isso ocorria era muito violenta, na base do açoite, do castigo: os trabalhos forçados eram sua escola de vida. E pelas intenções das classes dominantes, por exemplo, o termo integração acabou sendo tratado como sinônimo de etnocídio.

Importante comentar que foi no final do século XVIII, na França, com a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, que muitos reflexos se produziram no mundo, com a influência do seu texto sobre a elaboração de uma doutrina preocupada com o tema “direitos humanos”. Estamos de pleno acordo com a autora Mônica Herman Caggiano, quando afirma que, desde a edição da referida declaração, avulta a ideia da impositiva necessidade de assegurar o acesso à educação. (CAGGIANO, 2009). Além daquela a também francesa, a declaração jacobina de 1793, evidencia a relevância da educação, identificando-a como uma necessidade para todos. Aqui ressaltamos que no termo “todos” deveriam estar inclusos indígenas e quilombolas.

O século XIX é marcado pelo Liberalismo, em que o direito à educação é tido como ponto de apoio, no qual houve uma grande influência francesa e um centralismo administrativo. Durante esse período é garantido o liberalismo europeu; contudo, o Brasil não consegue adequar-se, e resulta na conversão em um projeto burguês de minorias. Época da educação para cidadania, onde a base da educação elementar no Brasil é proclamada universal, obrigatória e gratuita, mas não se viu materializada, época em que consta no texto constitucional o “Tratado completo de educação da mocidade brasileira” (1823) – reflexo do texto de Condorcet<sup>2</sup>, respondendo à pauta francesa de três níveis de ensinamento: primária, segunda e terceira. É quando os liberais brasileiros apostam na ideia de cidadão com um dos direitos básicos como o é a educação.

#### **4 EDUCAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL**

Foi a partir do ano de 1850, com o início da consolidação do Império, que começaram as políticas educacionais a proliferar, marcando a década com muitas realizações importantes para a educação institucional. E consideramos um período de grande importância porque muito esclarece sobre a educação dos negros no Brasil.

Foram elaborados à época, para regulamentar o ensino primário e secundário, como também para criar escolas públicas de instrução primária, leis e decretos, que regulamentavam, entre outras coisas, a possibilidade de se admitir alunos pobres em escolas particulares, mediante gratificação do Estado, bem como a assistência educacional de meninos pobres e indigentes menores de doze anos; como também a obrigatoriedade de ensino para todos os meninos maiores de 7 anos. Importa ressaltar que, apesar disso, foi explicitamente proibida a admissão de meninos escravos<sup>3</sup>. Além disso, quando da implantação da Reforma Couto Ferraz, que aprovou o regulamento do ensino primário e secundário, a mesma foi como uma extensão de tal proibição, pois se estabeleceu que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos e a previsão de instrução para adultos dependia da disponibilidade dos

---

<sup>2</sup> Condorcet (1743-1794) é um autor ligado à história da instrução pública e da formação do cidadão republicano. (SILVA, 2010).

<sup>3</sup> O Artigo 69 do Decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, dispunha: “*Não serão admitidos a matrícula, nem poderão frequentar as escolas: os meninos que padecerem moléstias contagiosas; os que não tiverem sido vacinados, e os escravos*” (Grifou-se).

professores, ou seja, os professores não eram obrigados a ensinar aos negros. Foi também criado o curso noturno para adultos nas escolas públicas de instrução primária, com a condição de que fossem do sexo masculino e livres ou libertos; continua, portanto, a advertência de que não admite o acesso aos escravos.

O impedimento à educação institucional aos escravos só cessou com a promulgação do Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, que regulou o ensino primário e secundário no município da Corte e o ensino superior em todo Império, instituindo a liberdade de ensino e de método. Mesmo sem esse impedimento, e depois de mais de um século da abolição da escravatura, dificilmente podemos considerar inexistente a condição de escravo em nosso país, pois, como afirma Epicteto: “Só as pessoas que receberam educação são livres”.

É inegável que hoje o direito à educação está elencado no catálogo dos direitos humanos fundamentais, e que o mesmo dispõe de qualidades próprias (natureza de direitos morais, qualidade de direitos preferenciais e a fundamentalidade do interesse ou carência protegida), além de ser tanto um direito de primeira geração (direito individual), quanto de segunda geração (direito coletivo). Todo o exposto, em nossa opinião, só evidencia mais ainda o atraso secular brasileiro com relação ao direito da educação, pois só foi elencado no texto constitucional brasileiro sob o prisma de direito social, com a Constituição de 1988, ou seja, a aplicabilidade do que é defendido nas declarações francesas só chega ao ordenamento jurídico do Brasil pelo menos 200 anos depois. E a ideia do sistema nacional de educação nem foi uma questão resolvida no Brasil no século XIX e nem nos primeiros anos do século XX. Um déficit acumulado até hoje.

## **5 DIREITO À EDUCAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DESSA PARA INDÍGENAS E AFRODESCENDENTES**

Na década de 80, o autor Sirgado, de acordo com Oliveira (2014), faz referência tanto ao não ingresso como à não permanência dos marginalizados no sistema educacional formal, afirmando que não só a maioria daqueles não tem acesso à escola, mas também que são, quando nela entram, rapidamente eliminados em virtude da burocracia que sofrem de seleção e exclusão. Sabemos que o termo “marginalizados” abrange diversos outros grupos, mas



vamos delimitar nossa discussão em torno da consideração do indígena e do afrodescendente como os socialmente excluídos.

Mister é apostar-se na educação como uma forma de garantir a inclusão daqueles que historicamente tiveram seus direitos humanos e sociais negados, respeitando, como defende Arroyo, nas palavras dos autores Pimenta e Fonseca (2014), a especificidade de cada aluno, levando em conta que esses têm o direito de ser respeitados em suas singularidades mentais, culturais, éticas e humanas. Assim como Freire (2000), acreditamos que, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Atualmente, vivemos uma tensão que está entre a conquista do direito à educação com respaldo legal, como parte dos direitos sociais, e a dificuldade encontrada quando se tenta efetivá-lo.

No que tange à educação dos negros, cumpre ressaltar que, apenas em 1979, não se proíbe mais o ingresso de escravos nas escolas. Ocorre que, sem a existência de uma legislação que regulasse institucionalmente a referida educação, muitos ex-escravos acabaram à mercê dos mandos e desmandos sociais, pois, com as dificuldades de encontrar trabalho e de se firmarem financeiramente, já que a maioria não sabia ler ou escrever e não tinha moradia, acabaram sujeitos a toda sorte de ameaças e humilhações.

Com relação à Educação indígena, as leis a ela relacionadas demoraram para aparecer, e muitas delas não tiveram suas ideias totalmente concretizadas. Até o início dos anos 1990, toda a política voltada para os povos indígenas estava concentrada na Fundação Nacional do Índio (Funai), o que foi alterado, passando o ensino a ser de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), o que ajudou para a criação de núcleos de Educação indígena nas secretarias estaduais. Então começou-se a pensar em diretrizes para uma política nacional para a área. E, no final desta década, o direito a uma Educação bilíngue e intercultural já estava garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.

No final do século XX, contra os processos crescentes de exclusão social, surge a perspectiva intercultural que, em nível das práticas educacionais, propõe novas estratégias de relação entre grupos diferentes, para que se construa identidades sociais, reconhecendo-se as

diferenças culturais, e sustentando a relação crítica e solidária entre elas. O foco principal da educação a partir daí passa a ser a elaboração de modelos culturais que interagem na formação de cada indivíduo envolvido, legitimando sua cultura de origem, promovendo a coesão com a cultura diferente.

A fundamentação da educação intercultural é uma Declaração da UNESCO, de 1978, onde afirma-se que todos os povos e todos grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria índole para o progresso das civilizações e das culturas, que, na sua pluralidade e em virtude de sua interpretação, constituem o patrimônio comum da humanidade. (UNESCO, 1978).

No caso brasileiro, pela própria história da formação social, exige que a orientação das relações entre grupos de distintas etnias, seja mais elaborado, pois é uma situação muito mais complexa que o acolhimento de estrangeiros, tal como a educação intercultural foi preconizada e priorizada na Europa.

Nesse contexto surge a educação diferenciada implicitamente, tarde ou não, na década de 90, como um entremear da educação inclusiva, que foi definitivamente semeada no Brasil, com sua participação na Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, na cidade de Jomtiem, na Tailândia, que teve o objetivo de despertar a necessidade da educação de qualidade para todos. E, evidentemente, devemos levar em conta que não pode haver discriminação, incluindo aí absolutamente todos: índios, negros, deficientes, pobres, marginais, não excluindo ninguém. Na referida Declaração, estabeleceu-se o conteúdo mínimo substancial do direito da educação e as garantias mínimas que devem ser cumpridas para que seja efetivo o desenvolvimento de tal conteúdo (Artículos 1º e 2º). Ademais, nos artigos 3º e 7º esta expõe uma visão ampliada, que compreende: universalizar o acesso à educação e fomentar a equidade; prestar atenção prioritária à aprendizagem; ampliar os meios e o alcance da educação básica; melhorar o ambiente para aprendizagem; e fortalecer a negociação de ações.



## **6 EDUCAÇÃO DIFERENCIADA NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, o MEC passa a abordar a educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades. Essa educação aparece como um direito indígena.

Chegamos ao século XXI e a grande preocupação ainda é com uma educação para a multiculturalidade. Nosso desafio foi, com o início da pesquisa no ano de 2013, dar o primeiro passo para a promoção de uma nova educação diferenciada, no município de Aquiraz.

Contudo, pudemos constatar que ao menos os programas de formação de professores indígenas tiveram grande avanço. O MEC, em 2005, criou o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), para os docentes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Médio. Atualmente, mais de 1,5 mil professores indígenas estão em formação em 23 licenciaturas oferecidas por 20 instituições de ensino superior. Entre elas, podemos citar o Projeto LII PITAKAJÀ (Licenciatura Indígena dos povos Pitaguarary, Tapeba, Kanindé, Jenipapo-Kanindé e Anacê), no qual participam os indígenas de Aquiraz. Está ainda em curso no país a criação de 26 Territórios Etnoeducacionais (TEEs), um modelo de gestão que privilegia a territorialidade dos povos e não a divisão política do país. Afinal, muitos grupos que compartilham práticas culturais estão presentes em mais de um estado, o que dificulta a elaboração de políticas e a coordenação dos sistemas de ensino.

## **7 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL**

Tudo começou com a sanção da Lei no 10.639, em 9 de janeiro de 2003, pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Com essa lei torna-se obrigatório, nos estabelecimentos de ensinos fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras, contemplando o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional,

valorizando a participação do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Ao longo do ano de 2004, a Coordenação-Geral de Diversidade e Inclusão Educacional (CGDIE) realizou vários Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial, organizados em parceria com os Movimentos Sociais Negros, com as Secretarias Estaduais de Educação e com algumas universidades federais, com o fim de discutir a implementação da Lei nº 10.639/03.

De acordo com o Parecer/CP nº 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 6), “[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiança, projeto conjunto de construção de uma sociedade justa, igual, equânime”. Desse modo, a educação das relações étnico-raciais engloba diversos processos educativos através de vivências com outras pessoas.

Ainda hoje lutamos para que as escolas brasileiras possam dar visibilidade à história dos negros de forma que estes consigam transformar a situação de inferioridade que sempre viveram. De acordo com Roseane da Silva Amorim (2012), as lutas de diversos seguimentos sociais e, conseqüentemente, as mudanças das políticas curriculares a partir dos anos 2000 têm insistido na necessidade de transformação das práticas curriculares. E, nesse sentido, a Lei nº 10.639/2003 aparece como essencial para combater o preconceito no âmbito escolar.

Mais de quinhentos anos depois do Descobrimento, ainda não se conseguiu implantar no Brasil um modelo de educação cidadã e, como vimos, a raiz dos problemas remonta às nossas origens coloniais e à estrutura do poder. Cada vez mais os empresários estão conscientes da necessidade de uma escolaridade que ultrapasse o ensino fundamental, sendo, portanto, necessário reconhecer que a educação geral é essencial para todos e que é mais necessário integrar a educação geral à preparação para o mercado de trabalho. Desse modo, comungamos com o que falava Linhares (1992) sobre a necessidade de articular a escola e o mundo do trabalho, embora reconhecendo que isto só seria possível com uma transformação social radical.

## **8 RECONHECER A MULTICULTURALIDADE E AVANÇAR ATÉ A INTERCULTURALIDADE PARA GARANTIR O DIREITO À EDUCAÇÃO**

A importância e a necessidade de uma educação para a multiculturalidade são vistas como um desafio, quiçá o mais urgente do início do século XXI. Uma observação que deve ser considerada inicialmente é que o sistema educativo não é uma variável independente de todo o resto, do contexto, como social, econômico, político etc. Importante ressaltar que muitos estudos já demonstraram que a realidade na América Latina vem mudando, pois, desde um certo tempo, as minorias étnicas estão tentando acessar os níveis educativos mais avançados. E essa vontade e determinação puderam ser observadas em conversas nas duas comunidades quando de nossa visita, chamando-nos atenção o empenho e interesse da comunidade Jenipapo-Kanindé para poder alcançar um maior grau de formação pessoal e profissional.

É um esforço quiçá como o de Don Alfredo Tabo, um intelectual autodidata indígena amazônico, citado por Luiz Enrique Lopez, como um autor de uma obra útil e necessária para avançar na concretização da utopia intercultural. Assim como a de Don Alfredo, a continuidade de nossa pesquisa almeja ecoar as vozes esquecidas de indígenas e negros cheios de vontade de transformar suas realidades.

Atualmente, a educação intercultural necessita ter por base o direito à diferença e à alteridade. E, para isso, é preciso avançar na discussão referente à suposta existência e à possibilidade de construção de um homem comum, único e universal. Como também precisa estar fundamentada na premissa antropológica de que não existe um homem, e sim homens, marcados por diferenças culturais, étnicas e políticas que precisam ser respeitadas e não exterminadas com a imposição de valores etnocêntricos.

Neste contexto, a educação intercultural busca a construção de uma perspectiva pedagógica sustentada em “uma proposta de educação para a alteridade, voltada aos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta democrática ampla.” (FLEURI, 2003)

De acordo com a posição de Will Kymlicka, as sociedades modernas têm que fazer frente ao desafio do multiculturalismo e explicar o termo multiculturalismo como formas muito diferentes de pluralismo cultural.

O referido autor centra sua posição em dois modelos de diversidade cultural, um que surge da incorporação de culturas que estão dentro de um mesmo território (minorias nacionais) e outro que surge da imigração individual e familiar (grupos étnicos).

Consoante Luisa Marañón Vicario, da Universidade de Burgos, o multiculturalismo é considerado:

“(…) la coexistencia dentro de un mismo territorio estatal de culturas diferentes (...). En este sentido obliga a las democracias a replantearse sus propios fundamentos legitimadores como la igualdad de derechos.”  
(VICARIO, 2013:82)

Em seu artigo, Luisa faz referência a Rawls (1971), afirmando que a ideia de Kymlicka (1989), de um entendimento pluralista da sociedade, onde os indivíduos decidem adotar diferentes posturas acerca de como viver suas vidas, complementa a teoria daquele autor de que para superar as discrepâncias se deve centrar no conceito de justiça, configurado só em termos de política liberal, mais concretamente em ativar essas políticas, com base na tolerância entre pessoas que tem diferentes valores, compartilhando um mesmo espaço. Isso influenciou significativamente nos estudos étnicos e de direitos de grupos minoritários. Faz ela referência ainda a Mauffe (2005), ao dizer que os defensores de políticas liberais acreditam que seu liberalismo prevê os elementos necessários e que esses devem ser aceitos sem se questionar as diferenças existentes entre os indivíduos.

É importante destacar que cada uma das duas comunidades em estudo tem seus próprios traços culturais. Daí se pode dizer que são realmente multiculturais, na opinião de Will Kymlicka, pois se trata de dois casos com diferenças nacionais e étnicas.

Interessante, por conseguinte, entender a diferença entre multiculturalismo e interculturalismo: o primeiro se limitava a reconhecer (positiva ou negativamente) a existência das culturas vizinhas sem se planejar sequer a relação entre elas, enquanto o segundo vai mais além e exige não só a relação senão também a convivência pacífica baseada no diálogo multidirecional entre as diversas culturas. (GARCÍA,2008)

García faz referência ao esclarecimento dessa diferenciação, de acordo com o entendimento do autor Aparício Gervás, como segue:

Según Aparicio Gervás (2002), la diferencia conceptual entre interculturalismo y multiculturalismo radica en que éste tiene un sesgo más positivo y dinámico e implica la aceptación de la cultura minoritaria por la mayoritaria frente aquél. Además, designa la relación entre las diferentes culturas en el seno de una sociedad culturalmente heterogénea. Es decir, mientras que el multiculturalismo se limita a reconocer (positiva o negativamente) la existencia de las culturas vecinas sin plantearse siquiera la relación entre ellas, el interculturalismo intenta dar un paso más allá y exige no sólo la relación, sino la convivencia pacífica basada en el diálogo multidireccional entre las diversas culturas.(García, 2011)

Considerando o conceito de multiculturalismo crítico ou intercultural, teoria presente no atual debate educacional, adotaremos a classificação realizada por McLaren (2000) que se tornou clássica<sup>4</sup>. Especialmente consideraremos a posição que se filia, do multiculturalismo como crítico e de resistência e o que diz Candau (2008) quando identifica o multiculturalismo interativo, também denominado intercultural, o que se acerca da noção do multiculturalismo crítico, citado anteriormente. Deve-se ressaltar que essa visão de multiculturalismo “acentua a interculturalidade, porque considera que é a mais adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade”. (CANDAU, 2008)

O multiculturalismo crítico e intercultural possui um discurso sedutor, e na perspectiva de comunidades como os indígenas Jenipapo-Kanindé e os quilombolas de Lagoa de Ramos e Goiabeiras, que são minorias e, portanto, diferentes, quando se leva em conta toda a população da cidade em que estão inseridas, destacam-se alguns traços que o constroem. Defendemos também, para se trabalhar nas referidas comunidades, o multiculturalismo de acordo com o que apregoa Moreira (2001), que compreende a construção social como resultante da diferença. Uma construção social preparada para o desafio de imposição transcultural onde se põe em prática a ideia de Boaventura de Sousa Santos (1997), da qual partimos.

---

<sup>4</sup> Según McLaren, el multiculturalismo puede ser: 1) conservador (próximo do legado colonialista de supremacia blanca, excluye la noción de frontera, boicotea la educación bilingüe, etc.); 2) humanista liberal (basado en la noción de igualdad natural); 3) liberal de izquierda (esencia liza las diferencias, independientemente de la historia, de la cultura y del poder); e 4) crítico y de resistencia (cuestiona la construcción de la diferencia en el contexto de relaciones culturales y de poder) (MCLAREN, 2000).

A abordagem multicultural crítica e intercultural, dos autores a que nos referimos e dos quais somos adeptos, leva-nos a uma amplitude de temas para o campo educacional e, neste contexto, a escola precisa lidar com a pluralidade de culturas, com o reconhecimento dos diferentes sujeitos socioculturais, dando espaço aos mesmos para que manifestem e valorizem as diferenças. Essa escola pode ser vista como parte fundamental de uma educação intercultural, que pode levar a uma sociedade democrática, plural e mais humana.

## **9 A EDUCAÇÃO DIFERENCIADA: UMA INTERPRETAÇÃO MAIS AMPLA PARA ATENDER A REALIDADE DE INDÍGENAS E NEGROS DE AQUIRAZ**

As comunidades de que tratamos são minorias e, portanto, diferentes. Acreditamos que a inserção delas numa discussão mais ampla sobre o multiculturalismo intercultural é uma forma de repensar a educação aplicada em ambas etnias, a qual se encontra de certa maneira limitada.<sup>5</sup> Em nosso estudo, foi-nos demonstrado pelas comunidades que o espaço educacional é o mais apropriado para que seus membros abram os olhos para o desconhecido, com a convivência com as diversas culturas em seus entornos. E ainda demonstraram, em especial os indígenas, total interesse na criação de cooperativas, o que, segundo os membros da comunidade, poderá resultar em ganhos para a mesma, bem como para todo o município de Aquiraz. Assim, fazendo uso do próprio termo que caracteriza a educação “garantida” aos indígenas (diferenciada), vislumbramos uma educação que englobe também os quilombolas, valorize os direitos humanos e seja voltada para a formação de uma cultura empreendedora, favorecendo a criação de cooperativas como uma contribuição para o desenvolvimento local.

Propomos uma maior reflexão sobre o termo educação diferenciada, atentando para possibilidades de novas perspectivas a respeito do mesmo. Como dito anteriormente, no termo devem estar inseridas ideias distintas da limitação dada, quando do seu nascedouro, como direito indígena. Deve-se envolver também os afrodescendentes, bem como correlacioná-lo

---

<sup>5</sup> Na comunidade Lagoa de Ramos e Goiabeiras a escola EEF José Raimundo da Costa, embora os entrevistados tenham se referido como suficiente para a comunidade, destacamos que atende somente às crianças porque trata-se de uma escola de ensino fundamental, o equivalente a escola primária. E quando crescerem as crianças, fazer o quê?

E na comunidade Jenipapo-Kanindé mesmo contemplando o ensino médio (equivalente à secundária) termina por deixar sem opção os jovens que concluem, pois as dificuldades se evidenciam, seja na tentativa de ingresso nas universidades, seja na tentativa de ingresso no mercado de trabalho, ou nos dois ao mesmo tempo como a realidade brasileira obriga.



com a necessidade de se trabalhar a cultura empreendedora, abrindo espaço, por exemplo, para o assunto de formação de cooperativas e para valorização dos Direitos Humanos, acompanhando, em parte, a proposta de Gerson Alves da Silva Júnior (2000), que propunha uma nova ideologia para a definição de educação diferenciada do MEC para os indígenas. Isso sem, contudo, confrontá-la, pois o que o autor defende está fora da proposta de currículo escolar para as comunidades indígenas. E nossa intenção é, portanto, ampliar a interpretação do termo com relação às práticas curriculares hoje permitidas e efetivadas, sem tampouco confrontar com a definição dada pelo MEC, mas contribuindo para que se venha a somar, acrescentá-la algo que a torne mais diferenciada.

Diferenciada é um termo, ao nosso olhar, tão amplo, mas ao mesmo tempo de uso limitado, à medida que aborda somente as comunidades indígenas. Nos dicionários tradicionais de português, não encontramos o termo escolhido para tratar da educação hoje específica dos indígenas. No dicionário<sup>6</sup>, encontramos, como significados de diferenciada: 1. Diferente; 2. Célula que sofreu diferenciação. Atendimento diferenciado. Do francês *différencier*, o verbo **di·fe·ren·ci·ar** significa fazer ou estabelecer diferença ou distinção entre; tornar ou tornar-se diverso (ex.: *apenas a etnia diferencia aqueles dois povos; as escolas diferenciam-se pela qualidade de educação*). = DISTINGUIR; ou ainda, perceber ou ver nitidamente (ex.: *não consigo diferenciar seres humanos*). = DISCRIMINAR, DISTINGUIR, RECONHECER. Diferenciada é, portanto, distinta. Para nós uma educação distinta, principalmente quanto à limitação de seu emprego atual. E o que seria uma educação distinta para os índios e negros do Aquiraz?

Uma educação distinta da que hoje temos na comunidade quilombola de Aquiraz seria uma educação NÃO limitada à mera ilustração com desenhos que remetem a identidade negra africanizada, uma prática que se iniciou ali no ano de 2008, nem tampouco ao oferecimento apenas do ciclo primária, que embora tenha passado a funcionar a partir de 2013, em tempo integral, não é suficiente para atender os alunos adolescentes e adultos, e uma transformação na educação da comunidade seria iniciar modalidades orientadas pela própria existência das

<sup>6</sup> <http://www.dicionarioinformal.com.br> encontramos (Por Dicionário inFormal (SP) em 03-10-2013).

terras, pensando-se atividades que incentivem os alunos a participarem ativamente do desenvolvimento da comunidade de que fazem parte.

Já uma educação distinta da praticada na Escola Diferenciada seria uma Educação que fosse capaz de se integrar com a preparação da mão-de-obra da comunidade para a competitividade exigida com a globalização.

Educação distinta para ambos (indígenas e quilombolas) seria levar-lhes a conhecer a educação cooperativista, possibilitando que num futuro próximo a formação de cooperativas fosse concretizada como uma maneira de lhes dar oportunidade de receber tudo aquilo que lhes é devido.

Explicada a ampliação do termo diferenciada, passamos a utilizar uma nova nomenclatura para representar a educação que de fato alcance todos os membros das comunidades estudadas, usando daqui por diante o termo Pluridiferenciada ao tratarmos de uma Educação mais diferenciada, como comentado anteriormente.

## **10 DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO COOPERATIVISTA EM COMUNIDADES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS DE AQUIRAZ**

Pudemos verificar que provavelmente sem se aperceberem, ou seja, por natureza, os quilombolas e indígenas de Aquiraz já exercem uma grande influência no processo de ensino-aprendizagem de seus componentes, através da prática da ajuda na própria família, haja vista que suas próprias histórias remetem a exemplos típicos de cooperação, como o caso das missões jesuíticas, de mutirões e dos quilombos no Brasil. Precisam, portanto, de uma formação que os levem a conhecer de fato o que na prática já vivenciam, para que então possam aperfeiçoar tais práticas e seguirem rumo ao desenvolvimento.

Dentre os princípios do Cooperativismo está incluída a Educação, Formação e Informação. Talvez seja esse o mais importante de todos, pois dele dependem os outros. Com o interesse de despertar a atenção das duas comunidades, mas também das pessoas em geral para o mundo da cooperação, partimos da sugestão de que se mantenha um estudo constante desse fenômeno social que abrange todas as ciências e todos os setores da economia.

A educação cooperativista visa a promover a integração social e a participação ativa dos cooperados, ou seja, pretende fazer com que todos os cooperados possam intervir de forma crítica na gestão do empreendimento e no usufruto dos produtos e serviços econômicos e assistenciais oferecidos pela instituição. Segundo Nascimento (2000), a maioria dos problemas enfrentados pelas cooperativas, inclusive financeiros e gerenciais, pode ser resolvida com a maior participação de todos os envolvidos e isto passa pela educação.

No que tange à educação e capacitação cooperativa, José Odelso Schneider traça um paralelo entre formação e educação e as diferencia considerando a educação o conjunto das técnicas e dos ensinamentos destinados às pessoas com o intuito de que desempenhem com maior eficiência e qualidade seu trabalho. E a educação cooperativa, por sua vez, corresponde ao conjunto de ensinamentos que não só proporcionam maior aporte cultural aos envolvidos, mas trabalham valores, princípios e normas. Schneider também chama atenção para o fato de que alguns trabalhadores da área da educação entendem que não se pode reduzir a capacitação a um mero adestramento. (SCHNEIDER, 2010:30-31). Nesse contexto, a qualificação de suas técnicas próprias e/ou a educação cooperativistas vêm a ser opções de transformações para os dois povos em questão.

## **11 COOPERATIVISMO: UMA PROPOSTA ECONÔMICA ROMÂNTICA DE MUDANÇA DE VIDA**

Relativamente ao fenômeno do cooperativismo, cuidemos de priorizar os aspectos doutrinários, românticos e utópicos, mas não esqueçamos que, tratando-se de um fenômeno social complexo, e ademais para que não nos resulte deficiente nossa forma de vê-lo, consideraremos alguns aspectos sob o prisma de uma empresa, adequando as duas vertentes à necessidade de ações para transformar a realidade de nosso objeto de estudo.

O cooperativismo, enquanto doutrina, teoria, sistema ou movimento associativista de trabalhadores, é um fenômeno moderno oriundo da oposição operária às consequências do liberalismo econômico praticado na Inglaterra e na França do século XVIII e XIX e pode ser entendido como um movimento social que procurou, através da associação, fugir de uma opressão social resultante do capitalismo concorrencial daquela época. Ademais, difundiu-se

como uma opção aos excessos oriundos do liberalismo, mas sem suprimir a propriedade privada almejada pelo socialismo.

Para que melhor entendamos e assim possamos trabalhar com as comunidades estudadas, dentre as ações a serem trabalhadas, fazemos uso da definição de cooperativismo no sentido doutrinário, visando à correção do social pelo econômico e pela união entre homens de todos os credos e cores, por intermédio da cooperativa enquanto sociedade de pessoas organizadas em bases democráticas que visam tanto a suprir as necessidades de seus integrantes como também a realizar determinados programas educativos e sociais, com o fim de reduzir o abismo entre as classes sociais.

É possível surgir, portanto, o cooperativismo como um movimento social produzido por uma época de péssimas condições de vida da classe trabalhadora, o que muito contribuiu para o aparecimento da proposta defendida por defensores do socialismo utópico como Robert Owen (1771-1858) e Charles Fourier (1772-1837), eles que são apontados na doutrina por Fábio Luz Filho como os principais responsáveis pela difusão do cooperativismo como hoje é conhecido, de um ideal alternativo ao individualismo que passaria a ser representado pelo cooperativismo e uma organização alternativa à empresa capitalista, conforme o anteriormente exposto, as organizações cooperativistas.

Quiçá o fenômeno do cooperativismo, como defendia o ex-Ministro da Agricultura no Brasil, Roberto Rodrigues, se transforme na grande e poderosa doutrina utilizada na defesa da democracia e da paz, indo, portanto, contra a concentração de renda e a exclusão social, na promoção da igualdade e não discriminação, produzindo, assim, mais felicidade no mundo inteiro.

Durante o desenvolvimento do trabalho, do qual resultou este artigo, foram observadas em especial na comunidade quilombola de Lagoa de Ramos e Goiabeiras, péssimas condições de vida, o que só veio a somar para que optássemos pela valorização do prisma romântico do tema, pois os problemas surgidos na AQUILARGO (Associação Quilombola de Lagoa de Ramos e Goiabeiras), nos últimos dois anos, teve como consequência um grande descrédito por parte da comunidade, o que vem impedindo a harmonia, a disposição e a confiança tão necessárias para unir ideias e ações na busca de conquistas concretas. Nas palavras da vice-presidente da AQUILARGO, que foi bastante acolhedora com nossa ida àquele povoado,

falando sobre as dificuldades que enfrentam com a precariedade da oferta de serviços básicos como saúde, moradia, transporte e principalmente a educação que, de acordo com o entendimento dos membros da comunidade, muito pode melhorar. Vale aqui mencionar que a grande maioria dos alunos deixa escapar em seus pronunciamentos durante as conversações, a falta de perspectivas com a conclusão do ensino fundamental, por exemplo. Falava-se ainda, da necessidade que muitos da comunidade sentem de mudar a situação em que se encontram; foi então que surgiu o tema cooperativa nas entrevistas, como uma provável alternativa de transformação da realidade, ainda que desconheçam quais os procedimentos para formar uma associação desse tipo, ou provavelmente o que é ou como funciona uma cooperativa.

Vislumbramos a concretização de ações relacionadas com a formação de cooperativas nas comunidades estudadas, com base no posicionamento de Diva Benevides Pinho, quando fala também em pré-cooperativas, fazendo menção a iniciativas contra as péssimas condições de vida dos trabalhadores, referindo-se às primeiras experiências de cooperativas, que surgem no final do século XVIII e início do século XIX na Inglaterra, França, Alemanha e em outros países da Europa.

De acordo com a autora, houve alguns consideráveis êxitos. Ela cita como exemplo a Cooperativa de consumo do “Pobros Pioneiros de Rochdale” , a qual teve seu sucesso transformado em símbolo, pois foi a partir dos “Pobros Pioneiros” que os valores (solidariedade, igualdade, fraternidade, democracia, equidade, responsabilidade social, transparência) e os princípios (adesão livre e voluntária, controle democrático pelos sócios, participação econômica dos sócios, autonomia e independência, educação, treinamento e informação, cooperação entre cooperativas, preocupação com a comunidade) foram elaborados e são, até hoje, seguidos.

Assim como Fábio Luz Filho destaca entre muitos outros, Robert Owen e Charles Fourier, como precursores do cooperativismo, Diva Benevides Pinho defende o estudo do economista Charles Gide (1847 – 1942), em que esse conteúdo doutrinário foi sistematizado num programa com base nos consumidores que transformaria a sociedade, eliminaria os conflitos e as injustiças sociais, numa solução pacífica sem expropriação, concepção que passou a ser difundida pelo mundo com a incorporação da Aliança Cooperativa Internacional (ACI). Assim, o atual espírito cooperativista foi influenciado pelos princípios de “Rochdale”,

que podem ser sintetizados como o ideário da solidariedade e do apoio mútuo, com que costuma ser conceituado na doutrina, utilizando a máxima “Um por todos e todos por um”, expressão de um dos principais doutrinadores nacionais do cooperativismo, o autor Walmor Franke, que utilizou esse lema para ilustrar a doutrina.

“A moral cooperativa, como acentua o Professor Lassere, é, ao mesmo tempo, a autoajuda, a dignidade e o elevado sentimento de se libertar por seu próprio esforço e pela solidariedade, de acordo com o lema: cada um por todos e todos por um”. (FRANKE, 1985: p.12)

Com uma visão mais voltada para a cooperativa como empresa, os autores Ricciardi e Lemos se valem da economia para elaborar um conceito de cooperativismo, e destacam que nesse fenômeno há prevalência do trabalho sobre o capital e, ainda, que não existe obstáculo algum à propriedade privada ou à livre iniciativa; no entanto, o emprego solidário de esforços e recursos gera cooperação.

Para os autores:

O cooperativismo utiliza um método de trabalho conjugado, ao mesmo tempo em que pode ser visto como um sistema econômico peculiar, em que o trabalho comanda o capital. É que as pessoas que se associam cooperativamente são as donas do capital e as proprietárias dos meios de produção (terras, máquinas, equipamentos, instalações e outros), além de serem a própria força de trabalho. Como essa disposição de se associarem tem o objetivo de realizar um empreendimento que venha a prestar serviços mútuos, é óbvio que essa união busca a elevação dos padrões de qualidade de vida dos associados.

(...)

O cooperativismo não apregoa a extinção da propriedade privada nem antepõe empecilhos à iniciativa e às liberdades individuais. Porém, como é uma doutrina econômica que privilegia o social, motiva os indivíduos no sentido de procurarem atender às suas necessidades em solidariedade com os demais. Assim, tudo fica mais fácil, pois em grupo as forças se multiplicam e os resultados alcançados são bem melhores. Em outras palavras, o cooperativismo não condena a riqueza, mas estimula o seu uso em benefício de todos. Respeitando os esforços e méritos individuais, é uma economia racional e inteligente que combate o egoísmo exacerbado e a ambição desmedida. (RICCIARDI; DE LEMOS, 2000: pp. 54/59)



Conforme os referidos autores, das teorias surgidas a partir do capitalismo e do socialismo, nenhuma logrou que na prática se efetivasse a valorização social do ser humano. Para eles, o cooperativismo como se dá rompe a “exploração do homem pelo homem”.

## **12 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conhecendo os indígenas e quilombolas de Aquiraz, verificamos que atualmente estão lutando pelo reconhecimento de seus direitos; pudemos testemunhar o empenho e interesse, em especial da comunidade Jenipapo-Kanindé, de alcançar um maior grau de formação pessoal e profissional. Porém, embora estejam os dois inclusos no rol dos que devem ser levado em conta para a priorização da educação na agenda do século XXI, a possibilidade de se igualar as oportunidades desses enquanto “marginalizados” parece perder-se de vista.

Fazendo uso do próprio termo que a caracteriza, a educação “garantida” aos indígenas (diferenciada), pudemos vislumbrar a ampliação do mesmo englobando os quilombolas, a valorização dos direitos humanos e um dos princípios do cooperativismo. Passamos a chamar de educação pluridiferenciada, representando uma maior diferenciação da mesma. Vislumbramos, ainda, o desenvolvimento de ações que visem a qualificar os membros das duas comunidades, para que esses desenvolvam suas habilidades, ou melhor, para que não precisem sair de suas localidades e ali mesmo possam desenvolver atividades que lhes gerem renda suficiente para lhe assegurar uma vida digna.

A história se repete, pois, as experiências das comunidades de que trata esse artigo evidenciam que os problemas de adaptação à nova cultura, carência de estradas, e escolas e discriminação racial, são alguns dos que contribuem, assim como em outras épocas, para a formação de cooperativas, encarregadas de suprir as necessidades dos que enfrentavam tais problemas.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Roseane Maria de. **O Afrodescendente no Currículo das Escolas Brasileiras: Os Desafios no Passado e no Presente**. IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Parecer CP/CNE 3/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana** – Relatório.

BUENDIA, Hernando Gómez. **Educación: La Agenda del Siglo XXI Hacia un Desarrollo Humano. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo**, PNUD, 1998.

CAGGIANO, Monica Hermann S. A educação: direito fundamental. IN: RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **Direito à Educação: aspectos constitucionais**. EDUSP, São Paulo, 2009.

CANDAU, V. M. A diferença está no chão da escola. In: **Anais IV Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. (2008a).

CANDAU, V. M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37 (2008b).

Conselho Editorial da Coleção Educação para Todos. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CECCHETTI, Elcio & POZZER, Adecir (Organizadores). **Educação e diversidade cultural: tensões, desafios e perspectivas**. Blumenau: Edifurb, 2014.

COSTA, J.; LIMA, J. **Educação Jesuítica e dualidade social: um olhar sobre as práticas educativas formais no Brasil Colônia**. Mneme–Revista de Humanidades. UFRN. Caicó (RN), v. 9, n. 24, pp. 1-9, 2008.

DE JESÚS PAZOS, Ramiro. **Educación y modernidad: una escuela para la democracia**. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, 1994. "diferenciada", in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/diferenciada> [consultado em 19-02-2015].

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculture and education. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 16-35, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 16. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FRANKE, Walmor. A influência rochdaleana na legislação cooperativista brasileira e problemas atuais. In DE ROSE, Marco Túlio (org.). **A interferência estatal nas cooperativas (aspectos constitucionais, tributários, administrativos e societários)**. Porto Alegre: Fabris, 1985.

GAWLAK, Albino; e GAWLAK, Fabiane Ratzke. **Cooperativismo: primeiras lições**. Brasília: SESCOOP, 2004.

GERVÁS, Jesús M. Aparício. (Dir.). **Interculturalidade, Educación y Plurilingüismo en América Latina**. Madrid: Junta de Castilla y León, 2011.

GOMEZ, Martha Lucia Orozco. **Interculturalidad, religión y género hacia la tolerancia. Interculturalidad, Educación y plurilingüismo en America Latina**. Madrid: Pirámide, 2011.

KLAES, L.S. **Cooperativismo e ensino a distância**. Florianópolis/SC. 2005. (Tese de Doutorado em Engenharia de Produção). UFSC

KYMLICKA, Will. **Ciudadanía Multicultural**. Barcelona: PAIDÓS, 1996.

LOPÉZ Luis Enrique (editor). **Interculturalidad, educación y ciudadanía Perspectivas latinoamericanas**. Bolívia: FUNPROEIB Andes, Plural Editores.2009.

LOUREIRO, Robson y DELLA FONTE, Sandra Soares. **Educação escolar e o multiculturalismo intercultural: crítica a partir de Simone de Beauvoir: Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n.33 (66),2011.

LUZ FILHO, Fabio. **Teoria e pratica das sociedades cooperativas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Pongetti, 1953.

MARTINS, Daniel Valerio. **La Interculturalidad: de Castilla y León hacia Latinoamérica. In: Identidades en Castilla y León (Algunas claves)**. Diputación de Salamanca, Instituto de las Identidades, Salamanca: 2013.

\_\_\_\_\_, Daniel Valerio. **COMUNIDADE INDÍGENA JENIPAPO-KANINDÉ O processo de aculturação através da Educação Multicultural e Diferenciada utilizada como ferramenta para o desenvolvimento**. Salamanca, 2012.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

NASCIMENTO, F. R. **Cooperativa como alternativa de mudança: uma abordagem normativa**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

PINHO, D. B. **A doutrina cooperativa nos regimes capitalista e socialista**. 2ª ed. São

Paulo: Pioneira, 1966.

\_\_\_\_\_. **O pensamento cooperativo e o cooperativismo brasileiro**. 18ª ed. São Paulo: CNPq, 1982.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco (Coord.); (Orgs.) RIGHETTI, Sabine. **Direito à Educação – Aspectos Constitucionais**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2009.

VELLOSO, João Paulo dos Reis; ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti (coordenadores), SOUZA, Paulo Renato... [et al]. **Um Modelo para a Educação no século XXI**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

VICARIO, Luisa Marañón. Cultura, multiculturalismo e interculturalidad en Castilla y León: contextualización, evolución y redefinición. In: **Identidades en Castilla y León (Algunas claves)**. Diputación de Salamanca, Instituto de las Identidades, Salamanca: 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. Lua Nova, v. 39, pp. 105-124, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos Humanos: o desafio da interculturalidade**. Revista Direitos Humanos, v. 2, pp. 10-18, 2009.

SAVIANI, Dermeval. HISTÓRIA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM BALANÇO PRÉVIO E NECESSÁRIO. In: **V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares**, São Paulo: Uninove, 2008.

Significados de Diferenciada :1. Diferenciada. Por Dicionário inFormal (SP) em 03-10-2013, <http://www.dicionarioinformal.com.br> [consultado em 26-02-2015].

SCHENEIDER, José Odelso (coordenador). **Educação e capacitação cooperativa: os desafios no seu desempenho**. São Leopoldo: UNISINOS, 2010.

SILVA JÚNIOR, Gerson Alves da. **Educação inclusiva e diferenciada indígena. Psicologia: ciência e profissão**, v. 20, n. 1, pp. 40-49, 2000.

SILVA, Sidney Reinaldo. **Direitos humanos e instrução pública segundo Condorcet**. Educação em Revista, Marília, v. 11, n.12, p. 1-18, Jan.-Jun. 2010.

TODOS, DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA. Jomtien. In: **Conferência Mundial sobre Educação para Todos**. 1990.

TRINDADE, Antonio Augusto Cançado. **A Proteção dos Vulneráveis como Legado da II Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993-2013)**. Fortaleza: IBDH/IIDH/SLADI, 2014.

UNESCO. **Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais**. Paris, 27.nov.1978.



## Direitos Humanos, Ética e Dignidade

---

18 a 24 de outubro de 2015

VICARIO, Luisa Marañón. Cultura, multiculturalismo e interculturalidad en Castilla y León: contextualización, evolución y redefinición. In: **Identities en Castilla y León (Algunas claves)**. Diputación de Salamanca, Instituto de las Identidades, Salamanca: 2013.