

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, REPRESENTAÇÃO AFRO E POLÍTICAS PÚBLICAS:  
ALTERIDADE E IGALDADE EM CONTEXTOS GLOBALIZADOS**

**Fernanda de Araújo Patrocínio<sup>1</sup>**

**Resumo:**

As políticas públicas afirmativas desempenham importante papel social, dando protagonismo aos indivíduos marginalizados. Neste trabalho, tais políticas são vistas em produtos editoriais didáticos. Através de uma revisão teórica, o objetivo é pensar acerca das disparidades socioculturais relacionadas à globalização, à etnicidade e à africanidade, dentro de uma sociedade cujo racismo é institucionalizado. Serão usados os conceitos de Boaventura de Souza Santos (2007), Milton Santos (2001) sobre globalização, além de Erving Goffman (1963) e Nestor Garcia-Canclini (2005) acerca de estigma, alteridade e relação entre iguais e diferentes.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Alteridade. Estigma. Globalização. Empoderamento.

**Introdução**

A necessidade de políticas públicas inclusivas e a afirmativas nos faz problematizar a questão da alteridade dentro da cultura brasileira. Ou seja, componentes desta cultura ainda são considerados estigmas sociais por não pertencerem ao padrão hegemônico. Como referência de política pública, usaremos a lei 10.639/2003, que garante o direito de inclusão ao conteúdo afro e afro-brasileiro no currículo escolar.

O método utilizado para este artigo é a pesquisa bibliográfica, de modo a propiciar base teórica acerca das relações de alteridade na sociedade brasileira atual. O objetivo é discutir acerca da influência da globalização neoliberal para a desigualdade, que vai além do fator econômico: por causa dela culturas diferentes são colocadas de forma desniveladas, de modo a haver hegemonia. Além disso, pretende-se mostrar a cultura afro como parte do múltiplo que compõe a cultura brasileira, por intermédio de sua presença na produção editorial didática a ser apresentada. O pensamento que escapa da unidade e vai à pluralidade é interpretado aqui como a via para que políticas públicas inclusivas possam contribuir para o protagonismo de indivíduos estigmatizados.

**A alteridade, o uno e o múltiplo: uma relação**

---

<sup>1</sup> Corpo Times 10. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: faraujopatrocinio@gmail.com.

Para Paulo Menezes (1993, p. 455) as relações da multiplicidade dentro da cultura estão relacionadas à questão do uno. Ou seja, para se compreender a questão da identidade é preciso entender a cultura que a permeia e seus contextos. Assim, a binaridade uno e múltiplo revela tensões entre duas ou mais correntes a partir do olhar complexo. Considerando a representação e a identidade afro-brasileira, afirma-se a cultura local e a global para seu entendimento, assim como a africanidade como uma unidade e como diversidade.

Esta condição entre o Eu e o Outro também é trabalhada por Martin Buber (2008) na relação entre Eu e Tu, em que, para este ser legitimado e existir, é preciso haver aquele e vice-versa. O sentido plural da cultura vem justamente da problematização desta questão e da pluralidade do *locus* ou do campo social, de onde vem a interação entre os indivíduos. Tal interação contribui para a construção de indivíduos críticos. Sendo assim, é possível afirmar que um dos primeiros ambientes de socialização do homem, onde ele se depara com outras culturas, é a escola. E tal fato justifica o tema aqui apresentado para se pensar as políticas públicas inclusivas em ambiente escolar. Assim, partindo do privado (familiar) para o público (escolar), os indivíduos são influenciados na forma de interagir com o outro – obviamente, considera-se também a bagagem cultural carregada por cada um dos sujeitos dentro deste campo simbólico, que é a escola.

A dialogia das relações humanas dá-se nos movimentos recíprocos entre o global, que é o abstrato, e o local, que é o concreto. Este último é o mais próximo do lugar de fala de cada sujeito (endogenia). A globalização, por sua vez, é um processo exógeno, que atua de fora para dentro. As forças de contradições e negociações destes movimentos são que propicia o pertencimento e a aceitação de cada indivíduo. Assim, quando se fala na africanidade dentro da representação da cultura brasileira, considera-se a África sendo representada e apropriada de forma fragmentada em nossa cultura, realizando tais movimentos endógenos e exógenos no contexto brasileiro.

A fim de valorizar a unidade dentro do pluralismo, as políticas públicas inclusivas, como a lei 10.639/2003, que abrangem a conscientização e o ensino em sala de aula da História e da cultura afro e afro-brasileira, são forças institucionais. Estas agem para que se legitime a questão do pertencimento e que se dialogue, reflita e problematize tensões ainda existentes, como o racismo institucionalizado. Tais ações justificam a relevância da produção editorial didática como uma representação de demandas vindas de uma sociedade plural.

Para pensar a alteridade e a ressignificação cultural, retomamos aqui os conceitos de rizoma e de platô, de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2000). Para os autores, o platô é definido como uma região contínua de intensidades, vibrando sobre ela mesma, e que se desenvolve evitando toda orientação sobre um ponto culminante ou em direção à uma finalidade exterior. Já o rizoma (na Biologia, uma raiz aérea), remete a um pensamento embaralhado, um modelo de pensamento que critica as estruturas – uma crítica dos autores à árvore de conhecimento. O platô está sempre no meio – nem no início, nem no fim – e um rizoma é feito de platôs. Ou seja, o platô é toda a multiplicidade conectável com outras hastes subterrâneas superficiais de maneira a formar e estender um rizoma. Deleuze e Guattari, assim, explicam que o livro em questão foi construído como um rizoma – e foi composto com platôs (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 19).

O platô são todas as partes que compõem um contexto. São as características das mais variadas vertentes (econômicas, sociais, políticas, culturais, étnicas) que permeiam um objeto. O rizoma é justamente este emaranhado que compõe a realidade considerando a sua complexidade, as negociações e as tensões da sociedade. A partir de tais conceitos, é possível interpretar as dicotomias como reduções do pensamento crítico e as hierarquias como irrealidade criadas (simulacros). As especialidades ou os recortes que damos para compreender qualquer assunto ou objetivo, quando em excesso, nos fazem enxergar tais irrealidades. Os autores apontam para a fórmula  $n-1$ , sendo esta a única forma do uno fazer parte do múltiplo, estando sempre subtraído dele. Assim, para entendermos a africanidade é preciso abstraí-la de um contexto maior, que é a representação da cultura brasileira, porém, ela só pode ser entendida se considerados os aspectos econômicos, sociais, políticos, culturais e étnicos, sempre de forma relativizada com relação ao outro. Nas representações afro-brasileiras de produções editoriais didáticas é possível que um aspecto seja mais evidente do que outro, porém sua formulação representativa dependerá sempre dos outros aspectos que envolvem a sociedade.

A lei 10.639/2003 e documentos como *No país do racismo institucional* (2013), produzido pelo Grupo de Trabalho de Combate ao Racismo do Ministério Público de Pernambuco – GT Racismo, fazem o apelo social e a crítica aos discursos estratificados de poder – os quais reafirmam o próprio poder. Segundo o próprio documento:

O termo Racismo Institucional foi cunhado com o intuito de ampliar o conceito clássico de racismo, levando-o para além do escopo limitado do indivíduo. O conceito

interpela as instituições a se repensarem diante de sua seletividade racial em relação a indivíduos e grupos, seletividade esta que opera de forma estrutural na contemporaneidade, demarcando de maneira inequívoca espaços e privilégios e solapando a plenitude do conceito de dignidade da população negra. (MORAES, 2013, p 11-12)

A transcendência da existência de documentos oficiais a respeito do racismo e da necessidade de legitimar o direito do cidadão brasileiro de aprender e a ter contato com a História e com a cultura afro-brasileira no ambiente escolar auxilia na problematização de simulacros criados – como a ilusão de igualdades raciais, conforme apontado no documento. Assim, o conceito rizomático de Deleuze e Guattari contribui com a interpretação da própria herança social da população negra brasileira e a dicotomia negro/branco.

### **Um direito no mundo intercultural e globalizado**

Para compreender a cultura e suas representações, é preciso considerar os ambientes e os sistemas nos quais estão inseridos. O sistema capitalista ao lado da globalização neoliberal vigente pode contribuir com o pensamento único. Boaventura de Sousa Santos (2007) atenta-nos à perversidade em meio à globalização, fazendo a crítica acerca da hegemonia. Sousa-Santos destaca da importância de se pensar o Sul considerando suas próprias peculiaridades, descolonizando mentes que já foram submetidas a diferentes colonialismos. Assim, considerando os aspectos de fluxo e troca que compreendem a globalização, faz-se preciso, segundo o autor, reinventar a emancipação social e política. No âmbito teórico, tal ação pode ser feita a partir do cultivo de ecologias (o múltiplo) e não mais de monoculturas (o uno).

A própria estrutura social brasileira é um exemplo de necessidade desse pensamento múltiplo. Com a intensa colonização da América Latina e a presença imperialista nos últimos 100 anos, a mescla de culturas e indivíduos étnico-socialmente variados reflete um fenômeno incomum, historicamente, para os países do Norte. Tal influência está relacionada até mesmo na forma na qual a nossa democracia é conduzida: de maneira liberal e sem a “demodiversidade”. Esta última diz respeito às formas democráticas alternativas e sua ausência revela a crise do modelo de pensamento único. Assim, segundo Sousa-Santos (2007, p. 87), houve o desaparecimento da tensão entre capitalismo e democracia, uma vez que esta se tornou um regime, de forma a não mais realizar a redistribuição social. Houve, portanto, tal quebra do contrato social, a partir de expectativas desestabilizadas. Ou seja, a força social acaba ficando mais na sociedade em si do que no próprio Estado. Porém, uma vez que tal

lógica favorece apenas os indivíduos mais beneficiados dentro do campo simbólico social, há ações do Estado em que os sujeitos postos nas periferias sociais são contemplados, caminhando-se, portanto, para um pensamento ecológico.

Para refletir acerca da condição do cidadão afro-brasileiro e sua representação midiática na identidade brasileira é preciso considerar tais questões rizomáticas. Assim, a cultura contra-hegemônica é o espaço de voz aos marginalizados e periféricos dentro de um campo simbólico que beneficia a demanda econômica e tecnológica – deixando os Direitos Humanos em segundo plano.

O fenômeno do racismo institucionalizado, além de causar constrangimentos, constitui-se em violação dos Direitos Humanos. Milton Santos (2001), no documentário *O mundo global visto do lado de cá*, afirma que “a humanidade não foi globalizada”, pois o aspecto econômico se sobressai acerca dos demais, com a hipervalorização do consumo. O surgimento de novos modos de trabalho, além do aumento da circulação de bens e de informações, trouxe perversidades e exclusões, como o trabalho escravo. Num imaginário globalizador com o interesse no econômico, as fábulas se tornam alicerce. Para Santos (2001), o mundo de fábulas, a partir de um contexto, enfraquece os fatos e os contextos locais. Ou seja, o contexto abstrato da globalização reforça-se no imaginário destruindo a concretude do local. Tal movimento epistemológico também legitima a criação de políticas públicas inclusivas voltadas às minorias. Questiona-se: qual é o discurso de poder presente na lei 10.639/2003 e na produção editorial didática com a representação afro-brasileira que luta contra a hegemonia globalizante?

O destaque para a inclusão e a necessidade de se pensar grupos e indivíduos periféricos ou marginalizados, seguindo o pensamento de Santos (2001), revela um novo movimento epistemológico – uma lógica que quebra a fábula. As políticas públicas inclusivas podem construir a globalização da humanidade, onde os saberes sociais da periferia podem ser empoderados e ganhar protagonismo.

### **Igualdade e diferença**

Néstor García-Canclini (2005), baseado nos Estudos Culturais, interpreta a identidade como uma construção feita a partir da alteridade. Para tal, ele afirma ser fundamental entender a relação e os processos que acontecem entre o local e o global, de modo a problematizar a influência de culturas estrangeiras hegemônicas no local – principalmente, a influência

estadunidense e, outrora, europeia, sobre a América Latina. Assim, em sua proposta inter e transcultural, o autor enfatiza a importância do saber além daquele vindo de um só lugar: é preciso o olhar plural para o entendimento de fenômenos e contextos.

Em meio ao movimento de transnacionalização de fronteiras, o processo de hibridização cultural reflete as tensões quando culturas e indivíduos se deparam com seus diferentes. Ainda segundo Garcia-Canclini (2005), o fluxo migratório vem desta movimentação, que culminou na monopolização estadunidense da indústria cultural acerca de manifestações culturais locais, de modo a transformar maiorias geográficas em minorias culturais. Um exemplo disso são os resultados do levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) de 2013. Apesar de 54% dos brasileiros se declararem negros (considera-se aqui negros e pardos), a cultura afro-brasileira ainda é representada como uma minoria. Dessa maneira, quem não está na hegemonia sócio-econômico-cultural é enquadrado como excluído. Evidencia-se, então, a questão da etnicidade na cultura brasileira. Alain Touraine (1998) define a etnicidade como “a afirmação de uma cultura inferiorizada por indivíduos que vivem numa sociedade moderna, isto é, que reconhecem a importância da organização econômica e administrativa” (TOURAINÉ, 1998, p. 259-260).

Trata-se da questão do não-lugar e dos sujeitos deslocados. Apesar do interculturalismo permitir o diálogo com o outro (o diferente), tal negociação é desnivelada. O trânsito e a troca entre culturas diferentes dão-se nas relações inter e transculturais, que intervêm nas fragilidades do multi. Dessa maneira, a lei 10.639/2003 pode ser interpretada como uma demanda com foco na Educação intercultural. As relações, então, baseiam-se na alteridade e no estigma.

Segundo Erving Goffman, estigma é “a situação do indivíduo que está inabilitado para aceitação social plena” (1963, p. 7). Tal afirmação diz respeito ao estigma social e sua vinculação ao status social – com foco no que é politicamente correto e bem aceito pela hegemonia. Tal identidade deteriorada do outro faz com que ele seja submetido às relações de poder desiguais, com especial destaque aos discursos de poder construídos.

O preconceito e a discriminação são consequências do estigma que, segundo Goffman (1963), apresenta as seguintes características: (1) identificação, atribuição que distingue o sujeito ou o coletivo dos demais; (2) valoração das características negativas; (3) generalizar o

atributo negativo para tudo o que o indivíduo fizer; (4) valorização social da pessoa submetida à atribuição.

As relações de alteridades, considerando os conceitos de estigma, se dão naquilo que o outro aparenta ser. Ou seja, na representação do outro no meio das negociações que acontecem na fronteira entre o eu e o outro – ou os normais e os estigmatizados, segundo Goffman. O mal-entendido nas interações humanas (ou seja, nas negociações entre o real e o imaginário) está constantemente permeado por possibilidades e tensões, que podem gerar distanciamentos, problemas afetivos e cognitivos. A construção da realidade social baseia-se na construção expressa por determinados interesses, por negociações e acordos que consideram lugares de fala e ressignificações (HALL, 2013).

Assim, a implementação de políticas públicas está relacionada à emancipação. Ou seja, para que leis e iniciativas inclusivas possam ser aplicadas na sociedade, de modo a contemplar indivíduos marginalizados, há ainda dependência de interesses calcados na regulação – principalmente, nas demandas de mercado.

### **Produção editorial didática: mapeamento**

A seguir apresentamos o mapeamento dos materiais voltados à Educação, elaborados a partir das diretrizes da lei 10.639/2003. Neste levantamento, foram verificados os seguintes itens que atendam ao movimento do uno para o múltiplo/complexo na cultura: presença de ilustrações; menção à lei 10.639/2003; recomendação de textos extras sobre a cultura afro e/ou afro-brasileira; e configuração de atividades para o debate entre professores e para os alunos.

No levantamento de produções de origem federal, isto é, aquelas com supervisão e aval do Ministério da Educação, foram encontrados 14 itens. Nota-se que as palavras que compõem os títulos revelam a complexidade que envolve a temática afro-brasileira e a própria política pública de inserção da História e da cultura afro-brasileira como um direito a todo cidadão brasileiro – além de serem um reflexo das demandas sociais. Assim, palavras como “caminhos”, “contribuições”, “planos” indicam substantivos que podemos interpretar como indícios de ações que fazem do uno parte do múltiplo. Ou seja, retomando Menezes (1993) destaca-se aqui a importância da alteridade e do respeito às características que cernem cada indivíduo. Assim, partimos para a necessidade da complexidade, ainda segundo Menezes

(1993), que, por intermédio destes materiais de cunho didático procura propostas para uma Educação antirracista. Para esta, vale notar ainda a relevância da temática dos Direitos Humanos nos títulos, com especial destaque à cartilha temática *Relações étnico-raciais e de gênero* (2007), com os módulos “Ética”, “Convivência democrática”, “Direitos Humanos” e “Inclusão social”.

**Tabela 1:** Levantamento de produtos editoriais e documentos elaborados sob supervisão do Ministério da Educação

	Ano	Tipo de documento	Presença de imagens	Menção à lei 10.639/2003	Indicação de textos extras	Atividades para professores e/ou alunos
<b>Federal</b>						
<b>Compilações de artigos</b>						
1. <i>Diversidade na Educação – reflexões e experiências</i>	2003.	Compilação de artigos.	Não.	Não.	Sim.	Não.
2. <i>Superando o racismo na escola</i>	2005.	Compilação de artigos.	Sim.	Não.	Sim.	Sim.
3. <i>História da Educação do negro e outras histórias</i>	2005.	Compilação de artigos.	Não.	Sim.	Sim.	Não.
4. <i>Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/2003</i>	2005.	Compilação de artigos.	Não.	Sim.	Sim.	Não.
<b>Documentos formais</b>						
5. <i>Diretrizes curriculares nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana</i>	2004.	Documento formal.	Não.	Sim.	Não.	Não.
6. <i>Orientações e ações para a Educação das relações étnico-raciais</i>	2006.	Documento formal. Compilação de artigos.	Sim.	Sim.	Sim.	Não.
7. <i>Contribuições</i>	2008.	Documento	Não.	Sim.	Sim.	Não.

<i>para implementação da lei 10.639/2003</i>		formal.				
<i>8.Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana.</i>	Não menciona, é provável que seja pós-2009. Uso da nova ortografia.	Documento formal.	Não.	Sim.	Sim.	Não.
<b>Histórias em quadrinhos</b>						
<i>9.Quilombo – espaço de resistência de homens e mulheres</i>	2005.	História em quadrinhos.	Sim.	Sim.	Não.	Sim.
<i>10.Minas de quilombos</i>	2008.	História em quadrinhos.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
<b>Cartilhas</b>						
<i>11.Relações étnico-raciais e de gênero. Módulos: I.Ética; II.Convivência democrática; III.Direitos Humanos; IV.Inclusão social</i>	2007.	Cartilha temática.	Não.	Não.	Sim.	Sim.
<i>12.Gênero e diversidade na escola – formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais.</i>	2009.	Cartilha modulada.	Não.	Sim.	Sim.	Sim.
<i>13.História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Infantil – livro do professor</i>	2014.	Cartilha didática.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.

14. Quilombo – espaço de resistência de homens e mulheres	-	Cartilha temática.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
---	---	--------------------	------	------	------	------

Levantamento feito pela pesquisadora.

Observa-se que os materiais estão divididos em quatro tipos: compilações de artigos, documentos formais, histórias em quadrinhos e cartilhas. Desde a implementação da lei 10.639, em 2003, é possível notar a evolução no trato dos materiais levantados, bem como a lógica das ações para a apropriação dos professores. Em um primeiro instante, para que o docente possa entender as demandas da lei citada e suas formalizações, há um maior índice de artigos compilados e documentos formais. Mais adiante, a partir de 2005, observa-se a produção editorial já de cunho didático com conteúdo que os professores possam trabalhar em sala de aula. Verifica-se, então, a presença de histórias em quadrinhos e de cartilhas.

Os títulos dos 14 materiais selecionados remetem à influência dos valores civilizatórios afro. A ancestralidade, por exemplo, que reverencia as raízes, e a memória e a oralidade, que enfatizam as narrativas de outrora, podem ser notadas nos títulos que trazem a palavra *história*. A circularidade, que remete ao movimento e à renovação, e o cooperativismo/comunitarismo, que enfatizam a coletividade e a vida em sociedade, podem ser notados nas ocorrências das palavras *relações étnico-raciais* e *diversidade*. O atrelamento à ludicidade, que é a vivência lúdica, e à corporeidade, a expressão político social por intermédio do corpo, encontra-se nas palavras *resistência*, *superação*, *anti-racista*, *africana* e *afro-brasileira*. A presença e valorização de tais valores civilizatórios já remetem à uma nova via de discurso de poder representada ou ao menos um novo local de fala.

Destacamos aqui o item *9. Relações étnico-raciais e de gênero* e seus módulos I. “Ética”; II. “Convivência democrática”; III. “Direitos Humanos”; IV. “Inclusão social”. Nestas cartilhas encontram-se bases do programa *Ética e Cidadania*, do governo federal. Nele tais pontos são trabalhados de modo a promover o diálogo, em ambiente escolar, para a construção de uma sociedade com mais respeito à alteridade e aos direitos de cada cidadão. Tais momentos dialógicos e reflexivos são feitos com base em atividades que as cartilhas oferecem – cada módulo abordando uma das quatro temáticas.

A tentativa nas cartilhas, justamente, é promover a questão das relações de raça e gênero, por intermédio de atividades didático-culturais selecionadas, além da recomendação de

textos e livros. A fotografia, usada na apresentação das cartilhas, é desmembrada ao longo das divisões das capas dos módulos. Nesta imagem aparecem cinco crianças: um branco, um indígena, uma mestiça, uma negra e uma branca e portadora de síndrome de *down*. A questão da representatividade e a quebra de padrões eurocêntricos e androcêntricos se destacam justamente por dar voz a grupos não hegemônicos e não necessariamente dentro das binaridades impostas culturalmente.

### **Considerações finais**

A partir dos conceitos de estigma e considerando a formação de hegemonias, a partir da lógica neoliberal da globalização, as políticas públicas fazem-se necessárias a fim de contemplar indivíduos que o sistema oprime. No que diz respeito ao negro, a questão dos estigmas aliada à etnicidade revela que a força regulatória ainda tem mais espaço do que as lógicas de emancipação. Ou seja, movimentos e forças desiguais entre sujeitos inseridos numa mesma sociedade refletem nas representações da História e cultura de um povo. Sendo assim, a “África fragmentada” que há no Brasil toma protagonismo quando interessa ao mercado – a comprovação disso é o fenômeno do racismo institucionalizado. Assim, o combate de tal lógica perversa se dará quando a dialogia entre sujeitos reconhecer as diferenças de cada um, legitimando a igualdade entre os diferentes.

O levantamento acerca da produção editorial didática sobre lei 10.639/2003 e da representatividade do sujeito e da cultura afro-brasileiros revela o esforço na quebra de padrões, embora nossa sociedade ainda precise de ações institucionais legitimadas (como é o caso da lei) para ser inclusiva. A produção destes materiais com o aval do MEC é relevante para o início do desenvolvimento das relações étnico-raciais (sobretudo) e de gênero na sociedade, partindo do ambiente escolar. Tal iniciativa quebra o pensamento único para dar voz aos atores sociais que interagem e/ou buscam dar voz na sociedade atual, superando estigmas, mas reforçando a importância da igualdade por intermédio da diferença.

### **Referências**

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2008.

CANCLINI, Nestor. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro, 34, 2000.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

HALL, Stuart; SOVIK, Liv (Org). **Da diáspora** – identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. São Paulo: Best Bolso, 2014.

MENEZES, Paulo. **A cultura no plural**. Disponível em: <<http://faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/viewFile/1293/1691>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucionalizado**: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE. Recife: Procuradoria Geral da Justiça, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: <[http://www.biblio.fae.ufmg.br/webbiblio/Bibliografia2013\\_arquivos/renovarateoriacritica%20Santos%20127%20p.pdf](http://www.biblio.fae.ufmg.br/webbiblio/Bibliografia2013_arquivos/renovarateoriacritica%20Santos%20127%20p.pdf)>. Acesso: 5 set. 2014.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização** – do pensamento único à consciência universal. São Paulo, Record, 2000.

SANTOS, Milton; TENDLER, Silvio. **O mundo global visto do lado de cá**. São Paulo: 2001. DVD (90 minutos). DVD, Ntsc, son., color. Português.

TOURAINÉ, Alain. **Iguais e diferentes. Poderemos viver juntos?** Petrópolis: Vozes, 1998. p. 213-264.