



**PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU (EAD) UNIAFRO – POLÍTICA DE IGUALDADE
RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR**

FRANCISCO IRONE MENDONÇA MENEZES

**FORMAÇÃO JURÍDICA: A VALORIZAÇÃO E PRESENÇA HISTÓRICA
DAS LUTAS PELOS DIREITOS DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL NOS
CURRÍCULOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO**

REDENÇÃO – CE

2016

FRANCISCO IRONE MENDONÇA MENEZES

**FORMAÇÃO JURÍDICA: A VALORIZAÇÃO E PRESENÇA HISTÓRICA
DAS LUTAS PELOS DIREITOS DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL NOS
CURRÍCULOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO**

Monografia a ser apresentada na Pós Graduação EaD Lato Sensu da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, para conclusão do Curso de Especialização Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar - UNIAFRO, como requisito para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Ricardino Jacinto Dumas Teixeira.

REDENÇÃO – CE

2016

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
Diretoria do Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)
Biblioteca Setorial Campus Liberdade - BSCL
Catalogação na fonte**

Bibliotecário: Gleydson Rodrigues Santos – CRB-3 / 1219

M511f Menezes, Francisco Irone Mendonça.

Formação jurídica: a valorização e presença histórica das lutas pelos direitos da população negra no Brasil nos currículos dos cursos de graduação em direito. / Francisco Irone Mendonça Menezes. – Redenção, 2016.

94 f.: il.; 30 cm.

Monografia do Curso de Especialização em Política de Igualdade Racial da Diretoria de Educação a Distância da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Ricardino Jacinto Dumas Teixeira.
Inclui referências.

1. Racismo - Brasil. 2. Discriminação racial - Brasil. I. Título.

CDD 305.80981

FRANCISCO IRONE MENDONÇA MENEZES

**FORMAÇÃO JURÍDICA: A VALORIZAÇÃO E PRESENÇA HISTÓRICA
DAS LUTAS PELOS DIREITOS DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL NOS
CURRÍCULOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO**

Monografia apresentada na Pós Graduação EaD Lato Senu da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, para conclusão do Curso de Especialização Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar - UNIAFRO, como requisito para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Ricardino Jacinto Dumas Teixeira.

Data de Defesa: de Junho de 2016.

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardino Jacinto Dumas Teixeira.
Orientador – UNILAB

Prof. Dr. Carlos Subuhana
Examinador - UNILAB

Prof. Dr. Lourenço Ocuni Cá
Examinador - UNILAB

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Eu, FRANCISCO IRONE MENDONÇA MENEZES, matriculado na UNILAB com o número _____, pós-graduando EAD, declaro publicamente ser autor da monografia intitulada **Formação Jurídica: a valorização e presença histórica das lutas pelos direitos da população negra no Brasil nos currículos dos cursos de graduação em direito** e assumo a responsabilidade pela fidedignidade dos conteúdos apresentados, para os quais não existem restrições de divulgação e pela lisura com que foram por mim obtidos e empregados, sem qualquer violação de direito autoral.

Redenção (CE), Junho de 2016.

Assinatura

À minha mulher Gorette Maria e aos meus filhos
Catarina Ester e Lourenço Henrique, sentidos da
vida.

*Existe uma história do povo negro
sem o Brasil. Mas não existe uma
história do Brasil sem o povo negro.*
(Januário Garcia)

RESUMO

O presente trabalho aborda a política de ação afirmativa de valorização da história africana e cultura afro-brasileira e seu ensino nas escolas e universidades, como uma forma de enfrentamento do preconceito e discriminação contra a população negra e afrodescendente no Brasil. O racismo é uma das mais insidiosas práticas contra a humanidade, é uma violação histórica aos direitos humanos e desde o pós-guerra seu enfrentamento e erradicação é uma das principais preocupações dos organismos internacionais e dos Estados, quase à unanimidade. O Brasil elegeu o princípio da dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos da ordem democrática, albergando a defesa da alteridade e dos direitos à diferença, e tem sido signatário de diversos tratados, convenções internacionais e declarações que visam o repúdio ao racismo, dentre eles a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial e a Declaração e Programa de Ação de Durban (III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001). É dentro desse contexto de luta pelo reconhecimento de direitos de pessoas e grupos sociais marginalizados historicamente na valorização de sua identidade racial que se insere a Lei Federal nº 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade das disciplinas de História da África e Afro-Brasileira no sistema de ensino básico, médio e superior, reforçando e cumprindo os compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro. A pesquisa centra o olhar no ensino universitário dos cursos jurídicos perscrutando em seus currículos a tematização étnico-racial, tal como orienta as diretrizes educacionais nacionais. A metodologia consiste em pesquisa bibliográfica, exame de legislação e análise documental das diretrizes da educação nacional e dos currículos dos cursos de Direito. A base teórica da pesquisa dialoga com a teoria crítica de luta por reconhecimento de Axel Honneth e as formulações de racismo contra o negro de Frantz Fanon, através de seu livro “Pele negra, máscaras brancas”. Ao final da pesquisa demonstra-se que ainda no âmbito do ensino superior os objetivos da Lei nº 10.639/2003 não estão plenamente realizados, carência que afeta a formação do operador jurídico e consequentemente o sucesso da ação afirmativa.

Palavras-chaves: Reconhecimento. Cultura. Currículo. Racismo. Direito. Formação jurídica

ABSTRACT

This study addresses the policy of affirmative action and appreciation of African history and african-Brazilian culture as well as its teaching in schools and universities as a way of coping with prejudice and discrimination against black and Afro-descendant population in Brazil. Racism is one of the most insidious practices against humanity. It is a historic violation of human rights and since the post-war period, the confrontation and eradication are major concerns of almost all international organizations and States. Brazil chose the principle of human dignity as one of the bases of the democratic order, comprising the defense of otherness and the right of difference, and it has been a signatory to several agreements, international conventions, and declarations aiming the repudiation of the racism, including the International Convention on the Elimination of all Forms of Racial Discrimination and the Durban Declaration and Programme of Action (World Conference against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance, held in Durban, South Africa, 2001). Within this context of fight for recognition of the rights of people and historically marginalized social groups, and in appreciation of their racial identity, compatible with the Federal Law 10.639 / 2003, which establishes the obligation of courses of African and Afro-Brazilian History in the basic, secondary, and higher education, strengthening and fulfilling the international commitments assumed by the Brazilian State. This research focuses on the observation of law courses at university degree, peering into the theme of their racial and ethnic curricula, as advised by the national educational guidelines. The methodology consists on literature review, law exam, and documentary analysis of the guidelines for the national education and the curricula of law schools. The theoretical basis of the research dialogues with the critical theory of the struggle for recognition of Axel Honneth and formulations of racism against the black of Frantz Fanon, through his book "Black Skin, White Masks". At the end of the study it is shown that, even in higher education, the objectives of the Law 10.639 / 2003 are not fully appreciated, a shortage that affects the formation of the legal practitioners and consequently the success of affirmative action.

Keywords: Recognition. Culture. Curriculum. Racism. Right. Legal training

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. DIREITOS HUMANOS E O ENFRENTAMENTO DO RACISMO NA NOVA ORDEM MUNDIAL PÓS GUERRA.....	15
2.1. DAS REVOLUÇÕES LIBERAIS RUMO A DURBAN.....	17
2.2. A III CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO – DURBAN, 2001.....	29
2.3. INFLUÊNCIAS DE DURBAN E A AÇÃO DO BRASIL.....	37
3. A CULTURA COMO IDENTIDADE.....	46
3.1. A LEI Nº 10.639/2003 - HISTÓRIA E CONTRIBUIÇÃO CULTURAL DOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS.....	48
3.2. HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO SUPERIOR.....	56
4. O RECONHECIMENTO DO DIREITO E O DESRESPEITO DO RACISMO.....	64
4.1. O CURRÍCULO DOS CURSOS DE DIREITO.....	64
4.2. DA DIÁSPORA À LUTA PELO RECONHECIMENTO.....	77
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

Na nova ordem democrática inaugurada com a Constituição Federal de 1988, a educação vem elencada em seu Art. 205 como um direito fundamental, esclarecendo o texto que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Registra, ainda, a Carta Magna de 1988 em seu Art. 211 que compete em regime de colaboração à União, ao Estado e Municípios organizarem os seus sistemas de ensino.

Em âmbito nacional a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) regula a composição dos currículos do ensino fundamental e médio, exigindo em seu Art. 26-A que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

Essa exigência de obrigatoriedade do estudo da história geral da África e da história da população negra busca, principalmente, educar as gerações para o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, e outras etnias.

A necessidade da inclusão nos currículos escolares do estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil também é reforçada tanto no Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 (Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009), em seu Eixo Orientador V, Diretriz 19, como também no Art. 11 da Lei nº 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial). Porém, esses textos legislativos, indo além da Lei nº 10.639/2003 (que alterou a Lei nº 9.394/1996, incluindo o Art. 26-A, acima citado), expandem também a orientação para o ensino superior, o PNDH-3 no Eixo Orientador V e o Estatuto da Igualdade Racial em seu Art. 13.

Tomando como fundamentação legal essa ampla legislação o Conselho Nacional de Educação, pela Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004 (DOU nº 118, 22/6/2004, Seção 1, p.11), com base no Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004,

determina em seu Art. 1º, §1º que “As instituições de Ensino Superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes”.

Esta monografia tenciona verificar como em relação aos Cursos de Direito, as recomendações legais acima citadas vêm sendo cumpridas, esclarecendo-se as formas pelas quais as faculdades e universidades brasileiras em seus cursos jurídicos incluem a temática das relações étnico-raciais em seus projetos pedagógicos de cursos e currículos, se discutindo ademais se os conteúdos abordados são suficientes para garantir o conhecimento das questões raciais, tal quais os objetivos que são estabelecidos na legislação anteriormente referida.

Para análise da questão utiliza-se o referencial teórico de Axel Honneth, em especial seu livro *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais* dialogando-se no desenvolver da pesquisa com as formulações de racismo na obra de Frantz Fanon, *Pele negra, máscaras brancas*.

Axel Honneth, sociólogo, filósofo e professor da Universidade de Frankfurt, é considerado um dos principais pensadores alemães da atualidade e a pauta de seu trabalho, ora adotado, é o reconhecimento do valor da multiplicidade cultural e dos diferentes modos de vida dos povos e a luta pela dignidade humana. Frantz Fanon é natural da Martinica, psiquiatra, militante político, literato, vivenciou e lutou contra a colonização francesa. Falecido em 1961, aos 36 anos, Fanon, em *Pele negra, máscaras brancas*, critica a negação do racismo, fenômeno semelhante ao caso brasileiro, que não liberta a consciência do homem negro na luta por seus direitos, mas o mantém alienado no mundo branco.

Este trabalho se apropria da tese de Axel Honneth que defende que a base da interação social é o conflito, sendo sua gramática a luta por reconhecimento, ou seja, a conquista de direitos ocorre em uma situação de conflito, cuja superação produz uma sociedade moralmente mais avançada. No caso, a luta do povo negro por reconhecimento de sua simetria é que lhe garante o enfrentamento do racismo e do preconceito, quer no plano normativo curricular de educação, quer na esfera da realidade social de luta do negro pelo “direito a ter direitos” contra todas as tentativas de segregação racial, gestadas e continuadas nos processos de (neo) colonização, práticas que são denunciadas por Frantz Fanon (2008, p.44), em *Pele negra, máscaras brancas*, pois “O que nós queremos é ajudar o negro a se

libertar do arsenal de complexos germinados no seio da situação colonial” sustentadas especialmente no campo jurídico.

Pensamos que a pesquisa é importante, dentre outros motivos, para chamar a atenção sobre a necessidade da discussão dos conteúdos dos currículos dos Cursos de Direito, adequando-os ao tema étnico-racial e tratamento de questões que dizem respeito aos afrodescendentes, contribuindo, assim, para uma melhor formação humanista e jurídica dos operadores do Direito, que não podem desconhecer a problemática social que envolve a defesa de direito das minorias e políticas públicas de combate ao racismo e preconceitos.

Este trabalho utilizará especialmente a metodologia de pesquisa qualitativa, a partir de levantamento bibliográfico, como da análise documental de declarações, tratados e convenções internacionais, leis e diretrizes da educação nacional e dos Projetos Pedagógicos de Cursos de Direito e seus currículos.

Apresenta-se o trabalho dividido em três capítulos, abordando-se no primeiro deles a legislação internacional e nacional que na nova ordem mundial do pós Segunda Guerra privilegiou os direitos humanos como referencial de ação política, destacando-se em especial a Declaração e Programa de Ação de Durban adotados na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, frisando-se a tentativa de superação das polarizações dos direitos de igualdade e liberdade, dignidade e igualdade, universalismo jurídico e particularidade da condição do negro na sociedade brasileira.

O segundo capítulo tematiza a importância da Lei nº 10.639/2003, que exige o ensino da história africana e da cultura afro-brasileira valorizando a presença do negro e seus feitos e sua influência no processo histórico de formação do Brasil, demonstrando-se o significado da lei para afirmação da identidade negra, desconstruindo estereótipos elaborados desde o colonialismo escravagista, e criando possibilidades de superação do racismo, para o que Fanon (2008, p. 29) expressou como desejo “Quero sinceramente levar meu irmão negro ou branco a sacudir energicamente o lamentável uniforme tecido durante séculos de incompreensões”. O capítulo, na sua parte final, introduz a discussão sobre a inclusão da história africana e da cultura afro-brasileira no ensino superior, em especial nos Cursos de Direito, como necessidade de formação intelectual dos operadores jurídicos.

O último capítulo examina de que forma os Cursos de Direito abordam em seus Projetos Pedagógicos de Curso e currículos a política afirmativa da educação étnico-racial,

resultado do reconhecimento de um conflito social que se espera seja continuamente superado em favor das minorias étnicas, e como à luz do pensamento de Axel Honneth e Frantz Fanon, pode-se pensar e defender a importância da inclusão dessa política afirmativa de educação em direitos humanos como vetor transformador do ensino jurídico, que ainda hoje se apresenta fortemente influenciado pelo modelo liberal clássico.

Ao final da pesquisa se conclui que inobstante o suporte legal para promoção da igualdade racial nos diversos níveis sociais, no âmbito do ensino superior dos Cursos de Direito os objetivos da Lei nº 10.639/2003 não estão plenamente realizados, carência que afeta a formação do operador jurídico e consequentemente o sucesso da ação afirmativa.

2 – DIREITOS HUMANOS E O ENFRENTAMENTO DO RACISMO NA NOVA ORDEM MUNDIAL PÓS-GUERRA

Após a 2ª Guerra Mundial o tema dos direitos humanos tornou-se um paradigma para o direito face ao compromisso assumido pelos Estados visando o resgate e proteção da dignidade da pessoa humana.

Com a criação da ONU em 1945 e a adoção e proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, inicia-se o processo de internacionalização dos direitos humanos, ampliado com a instituição de diversas organizações regionais compondo-se o sistema global (Sistema Onusiano) e os múltiplos sistemas regionais (Sistema Africano, Sistema Interamericano e Sistema Europeu) de proteção dos direitos humanos, no seio dos quais declarações, convenções, tratados, pactos e acordos internacionais foram celebrados pelos Estados visando o reconhecimento e a proteção desses direitos.

Um dos primeiros temas enfrentados foi o racismo, repudiando-se todas as teorias que tencionavam classificar os seres humanos em superiores ou inferiores em razão da raça. A convenção que tratou do racismo logrou sucesso imediato com adesão de muitos Estados.

O Brasil vem adotando e ratificando tratados e convenções internacionais (a nível global e regional) sobre direitos humanos, incorporando-os na ordem interna, alterando substancialmente a aplicação e interpretação do direito pátrio e a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial ressoou no Brasil fazendo coro com a luta do movimento negro pelo reconhecimento de direitos históricos negados e silenciados.

Mas, o que é o racismo e quais males ele provoca? Uma pré-compreensão de seu conceito, que revela todo seu arcabouço deletério, nos é exposto pelo filósofo André Comte-Sponville, assim expresso:

O que é o racismo? Toda doutrina que faz o valor dos indivíduos depender do grupo biológico, ou supostamente tal, a que pertencem. É um pensamento prisioneiro do corpo, como que um materialismo bárbaro. Sua lógica é bater.

Materialismo? Que seja. Pois o corpo é pensado muito menos como a *causa* deste ou daquele valor psíquico ou espiritual do que como seu *indício*. Assim, a brancura ou o negror do corpo revelam a cor da alma... Espiritualismo à flor da pele, isso sim. É uma hermenêutica da epiderme.

É também, quase sempre, um narcisismo coletivo e carregado de ódio. Mais duas razões (o narcisismo, o ódio) para combatê-lo. (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 500)

As diversas formas pelas quais o racismo se expressa, seja biológico, cultural ou moral, não os diferencia, e Fanon (2008, p. 87) expõe suas chagas ao considerar que todas as formas de exploração se parecem e “Todas as formas de exploração são idênticas pois todas elas são aplicadas a um mesmo “objeto”: o homem. Ao considerar abstratamente a estrutura de uma ou outra exploração, mascara-se o problema capital, fundamental, que é repor o homem no seu lugar”. Nessa mesma perspectiva de Fanon, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, a ser adiante apresentada, conceitua no seu aspecto normativo - Art. I, parágrafo 1- a discriminação racial como:

Nesta Convenção, a expressão “discriminação racial” significará qualquer distinção, exclusão restrição ou preferência baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano, (em igualdade de condição), de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de vida pública.

O conceito jurídico de discriminação talvez não abranja a variedade de práticas discriminatórias que no mundo real são encetadas contra indivíduos e grupos socialmente inferiorizados, mas procura incluir a maior parte das formas de prejudicá-los por distinções ilegítimas, tanto no gozo como no exercício de direitos. Ao lado do conceito de discriminação há que se falar também do que se entende por preconceito, dado a proximidade de significados entre ambos, o que impõe pelo menos uma especificação ligeira de seus sentidos. Roger Raupp Rios em seu magistério faz a seguinte distinção:

Preconceito e discriminação são termos correlatos, que, apesar de designarem fenômenos diversos, são utilizados de modo intercambiado. [...]

Por preconceito, designam-se as percepções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais percepções. Já o termo *discriminação* designa a materialização, no plano concreto das relações sociais, de atitudes arbitrarias, comissivas ou omissivas, relacionadas ao preconceito, que produzem violação de direitos dos indevidos e dos grupos. O primeiro termo é utilizado largamente nos estudos acadêmicos, principalmente na psicologia e muitas vezes nas ciências sociais; o segundo, mais difundido no vocabulário jurídico. (RIOS, 2008, p. 15)

A partir dessas informações, este capítulo fará o percurso do movimento de internacionalização do combate ao racismo e à discriminação racial e das ações do Estado brasileiro e de sua sociedade e do seu povo negro para enfrentá-los e construir uma sociedade mais justa.

2.1 DAS REVOLUÇÕES LIBERAIS RUMO A DURBAN

Falar da educação das gerações presentes e vindouras no que concerne às relações étnico-raciais faz-se necessário reportar-se à longa marcha pelo reconhecimento dos direitos humanos e a luta contra o racismo, que se afirmam no mundo em especial após os conflitos bélicos do final do século XX, a partir do término da Primeira Guerra Mundial, mas que já estavam presentes em gérmen nas revoluções liberais e sociais de tempos anteriores como a Independência Americana (1776), a Revolução Francesa (1789) e a Revolução Russa (1917).

O princípio da liberdade, vetor das revoluções liberais e o princípio da igualdade, paradigma das lutas sociais, foram brandidos nos documentos declarativos de direitos como conquistas dos povos. Nesse sentido, pode-se exemplificar com a afirmação da Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776): “Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade.”, bem como o texto da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789): “**Art.1º.** Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.” ou afirmação de superação do regime capitalista pela adoção do regime socialista na Declaração dos Direitos do Povo Trabalhador e Explorado, da Rússia de 1918: “Visando precipuamente a suprimir toda exploração do homem pelo homem, a abolir completamente a divisão da sociedade em classes, a esmagar implacavelmente todos os exploradores, a instalar a organização socialista da sociedade e a fazer triunfar o socialismo em todos os países...”.

No entanto, em que pese a importância dos movimentos revolucionários liberais e em certa medida as revoluções sociais, a valorização universal dos povos não se estendeu a todos os homens, pois os princípios da liberdade e igualdade pregados não abrangiam o conceito de homem em sua universalidade, mas tinha como destinatário um

homem específico, o indivíduo burguês, como se deflui da crítica de Marx referida em por Bobbio no seu livro *A era dos direitos*:

A crítica oposta – segundo a qual a Declaração, em vez de ser demasiadamente abstrata, era tão concreta e historicamente determinada que, na verdade, não era a defesa do homem em geral, que teria existido sem que o autor das *Noites de São Petersburgo* o soubesse, mas do burguês que existia em carne e osso e lutava pela própria emancipação de classe contra a aristocracia, sem se preocupar muito com os direitos do que seria chamado de Quarto Estado – foi feita pelo jovem Marx no artigo sobre *A questão judaica*, suficientemente conhecido para que não seja preciso nos ocuparmos de novo dele, e repetida depois, ritualmente, por diversas gerações de marxistas. De nenhum modo se tratava do homem abstrato, universal! O homem de que falava a Declaração era, na verdade, o burguês; os direitos tutelados pela Declaração eram os direitos do burguês, do homem (explicitava Marx) egoísta, do homem separado dos outros homens e da comunidade, do homem enquanto “mônada isolada e fechada em si mesma”. (BOBBIO, 2004, p.92)

Embora a análise de Marx, tal como referida por Bobbio, no que concerne ao não reconhecimento da importância histórica da Declaração, em contextos outros, possa ser criticada, não se pode ofuscar, no entanto, que para as revoluções liberais o conceito de homem era compreendido a partir de sua matriz eurocêntrica, qual seja, o de sexo masculino, branco, proprietário e cristão, como se colhe em Lynn Hunt, *in* *A invenção dos Direitos Humanos*, quando diz:

Adams não pensava realmente que as mulheres ou as crianças pediriam o direito de votar, mas temia as consequências de estender o sufrágio aos homens sem propriedade. Era muito fácil argumentar contra “todo Homem sem um tostão” apontando pedidos ainda mais absurdos que poderiam vir daqueles em patamares ainda mais inferiores na escala social.

Tanto nos novos Estados Unidos como na França, as declarações de direitos se referiam a “homens”, “cidadãos”, “povo” e “sociedade” sem cuidar das diferenças na posição política. Mesmo antes que a Declaração francesa fosse rascunhada, um astuto teórico constitucional, o abade Sieyès, tinha argumentado a favor de uma distinção entre os direitos naturais e civis dos cidadãos, de um lado, e os direitos políticos, de outro. As mulheres, as crianças, os estrangeiros e aqueles que não pagavam tributos deviam ser somente cidadãos “passivos”. “Apenas aqueles que contribuem para a ordem pública são como os verdadeiros acionistas da grande empresa social. Somente eles são os verdadeiros cidadãos ativos.”

Os mesmos princípios já estavam em vigor há muito tempo do outro lado do Atlântico. As treze colônias negavam o voto às mulheres, aos negros, aos índios e aos sem propriedade. Em Delaware, por exemplo, o sufrágio era limitado aos homens brancos adultos que possuíssem cinquenta acres de terra, que tivessem residido em Delaware por dois anos, que fossem naturais da região ou naturalizados, que reconhecessem que o Antigo e o Novo Testamento eram obra da inspiração divina. (HUNT, 2009, p. 147/148)

Vê-se que a concepção de homem para as revoluções liberais do Século XVIII reflete o espírito e interesses da burguesia, que patrocinava as ideias políticas, filosóficas e econômicas, estas que se opunham às teorias sustentadoras do Estado Absolutista e foram o alicerce para a implantação do Estado Liberal. O texto das declarações, como antes visto, com seu conteúdo jusnaturalista constituía direitos fundamentais o gozo da vida, a liberdade, a propriedade e a segurança, e numa forma particular o direito de igualdade. Mas a práxis do discurso revolucionário liberal não conseguiu conjugar liberdade e igualdade para todos e muitos povos, a exemplo dos africanos escravizados, foram vítimas das segregações dos sistemas políticos e econômicos engendrados a partir do ideal liberal. Mesmo a Revolução Francesa, que bradou seu lema de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, e as revoluções sociais posteriores, não realizaram suas promessas, não resolveram a tensão entre o direito de liberdade e o direito de igualdade, que se põe como um debate ainda atual, quando ainda se reclama o direito da população negra ao acesso igualitário a bens e direitos conferidos aos brancos, que embora lhe garantido formalmente, não são efetivados na realidade. Entender os eventos históricos é importante, porque é no conhecimento desse contexto que se tematizará neste trabalho de conclusão de curso a importância da implementação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que incluiu no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira, como mais um instrumento de libertação e formação para a análise crítica da normatividade da questão racial no Brasil, e o paradigma do direito como uma das instâncias para o reconhecimento social das demandas do povo negro, pois como afirma Fábio Konder Comparato ao analisar as declarações liberais, sua importância não pode ser negada na gênese dos direitos humanos, conforme:

Seguindo a tradição inglesa, os norte-americanos deram mais ênfase às garantias judiciais do que à declaração de direitos pura e simples. Os franceses, ao contrário, quase que se limitaram a declarar direitos, sem mencionar os instrumentos judiciais que os garantissem. É preciso não esquecer, no entanto, que o Direito vive, em última análise, na consciência humana. Não é porque certos direitos subjetivos estão desacompanhados de instrumentos assecuratórios próprios que eles deixam de ser sentidos no meio social como exigências impostergáveis. Aliás, ninguém mais nega, hoje, que a vigência dos direitos humanos independe de seu reconhecimento constitucional, ou seja, de sua consagração no direito positivo estatal como direitos fundamentais (*Grundrechte*, segundo a terminologia alemã). Por isso mesmo, uma proclamação de direitos mesmo quando despida de garantias efetivas de seu cumprimento, pode exercer conforme o momento histórico em que é lançada, o efeito de um ato esclarecedor, iluminando a consciência jurídica universal e instaurando a era da maioria histórica do homem. *Declarar*, aliás, é vocábulo cognato de *esclarecer*, de *aclarar*. E o espírito do século XVIII, convém lembrar, é marcado pela ideia de que as luzes da razão (*lumière*, *Aufklärung*, *enlightenment*, *iluminismo*) iluminavam todas as ações

humanas e desvendavam os segredos da natureza. (COMPARATO, 2013, p. 152/153)

É certo que a origem da discriminação, em geral, e o preconceito racial tem origens históricas diversas e remotas (religiosas, ideológicas, políticas etc.) e não são frutos das revoluções liberais, mas estas, no entanto, não os aboliu, à semelhança do que ocorria na Antiga Grécia, com os estrangeiros, mulheres e menores de 18 anos, desprovidos de direitos da cidadania. A odiosa supressão de direitos e a discriminação racial, notadamente com relação aos povos africanos, perversamente escravizados por séculos, sob os mais diversos fundamentos coloniais e expansionistas, vêm a ser de forma gradual enfrentadas no pós-Segunda Guerra Mundial, em que o tema dos direitos humanos, diante da consciência da barbárie vivenciada, tornou-se um paradigma para o Direito face ao compromisso assumido pelos Estados para o resgate e proteção da dignidade da pessoa humana, como bem define Ivair Augusto Alves dos Santos:

A dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos do Estado brasileiro. É o valor-fonte a determinar a interpretação e a aplicação da Constituição, assim como a atuação de todos os poderes públicos que compõem a República Federativa do Brasil. Em síntese, o Estado existe para garantir e promover a dignidade de todas as pessoas. É necessário amplo alcance que está a universalidade do princípio da dignidade humana e dos Direitos Humanos. (SANTOS, 2013, p. 63).

O princípio da dignidade da pessoa humana inaugura a nova ordem dos direitos internos e internacionais, significando que o seu fundamento não é outro senão o próprio homem e suas liberdades, que traduz no dizer de Jair Teixeira dos Reis:

A dignidade, como valor moral, e também espiritual, seria um mínimo indispensável e invulnerável de valores que devem ser respeitados pela sociedade, tendo o ser humano o direito à autodeterminação e à liberdade na condução da própria vida, devendo ser protegido pelo Direito e suas normas, como medida de reconhecimento da própria essência e da condição de ser humano. (REIS, 2012, p. 205)

O princípio da dignidade da pessoa humana junto com os princípios da promoção da paz e proscricção da guerra e desenvolvimento dos povos capitaneiam a nova ordem mundial que se inaugurou com a criação da ONU em 1945 pela Carta de São Francisco e se afirmou com a proclamação solene da fundamentação dos direitos humanos expressa nos trinta artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, cujo preâmbulo em

seus “considerando”, e artigos 1º e 2º, adiante transcritos, dão-nos a compreensão inicial de sua importância para o enfrentamento do racismo:

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo;

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do Homem conduziram a actos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do Homem;

Considerando que é essencial a proteção dos direitos do Homem através de um regime de direito, para que o Homem não seja compelido, em supremo recurso, à revolta contra a tirania e a opressão;

Considerando que é essencial encorajar o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações;

Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do Homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla;

Considerando que os Estados membros se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efectivo dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais;

Considerando que uma concepção comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso:

A ASSEMBLÉIA GERAL

proclama

A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS
HUMANOS

como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efectivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

Artigo 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autónomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 traduz uma ética de reconhecimento com valores abrangentes para os homens sem distinção, portanto são valores

universais, aplicada a todas as pessoas de todos os lugares, raças, religiões, gêneros etc. No entanto, aqui também cabe colocar a velha tensão entre os direitos formais e reais, entre o universalismo dos direitos e o particularismo de um conjunto de práticas que negam os negros e seus descendentes, uma série de “direitos a ter direitos”, marginalizando-os a uma situação de desumanidade. Isto porque, já concordando com Fanon (2008, p. 180), o negro e suas diásporas se situam na realidade concreta e “O homem só é humano na medida em que ele quer se impor a outro homem, a fim de ser reconhecido. Enquanto ele não é efetivamente reconhecido pelo outro, é este outro que permanece o tema de sua ação. É deste outro, do reconhecimento por este outro que dependem seu valor e sua realidade humana. É neste outro que se condensa o sentido de sua vida”.

Porém não se nega a importância referencial da Declaração Universal dos Direitos Humanos, como marco da nova ordem mundial e a ruptura com o racismo, pelo menos em discurso, como revela a visão de Piovesan sobre:

A Declaração Universal de 1948 objetiva delinear uma ordem pública mundial fundada no respeito à dignidade humana, ao consagrar valores básicos universais. Desde seu preâmbulo, é afirmada a dignidade inerente a toda pessoa humana, titular de direitos iguais e inalienáveis. Vale dizer, para a Declaração Universal a condição de pessoa é o requisito único e exclusivo para a titularidade de direitos. A universalidade dos direitos humanos traduz a absoluta ruptura com o legado nazista, que condicionava a titularidade de direitos à pertinência à determinada raça (a raça pura ariana). A dignidade humana como fundamento dos direitos humanos é concepção que, posteriormente, viria a ser incorporada por todos os tratados e declarações de direitos humanos, que passaram a integrar o chamado Direito Internacional dos Direitos Humanos. (PIOVESAN, 2006, p. 131)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos não é um tratado multilateral, mas, como esclarece Piovesan (2006, p.140) “Com efeito, a Declaração se impõe como um código de atuação e de conduta para os Estados integrantes da comunidade internacional. Seu principal significado é consagrar o reconhecimento universal dos direitos humanos pelos Estados, consolidando um parâmetro internacional para a proteção desses direitos”.

Assim, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dentre tantos direitos a proteger e a efetivar, a condenação à discriminação racial foi no contexto do pós-guerra tema das primeiras Resoluções da ONU [Resolução 1.904 (XVIII) da Assembleia Geral] que expediu a Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 20 de dezembro de 1963, texto base para a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, de 1965,

documento pelo qual os Estados-partes comprometeram-se a adotar todos os meios apropriados e sem tardar uma política de eliminação da discriminação racial em todas as suas formas e de promoção de entendimento entre todas as raças.

A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial foi realizada na cidade de Nova York e foi aprovada pela Resolução 2106 (XX) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 21 de dezembro de 1965. No Brasil foi submetida ao referendo do Congresso Nacional e aprovada pelo Decreto Legislativo nº 23, de 21 de julho de 1967 e depois de ratificada teve sua promulgação com a edição do Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969, sendo um dos mais antigos tratados de direitos humanos ratificados pelo Brasil.

À época da adoção da Convenção (1965), vivia-se o período da Guerra Fria, o sistema colonial na África e no Caribe vinha se desmontando, com o surgimento de novos Estados, acirrava-se o conflito árabe-israelense e ressurgiam-se movimentos nazifascistas na Europa, que exigiam resposta rápida da ONU dando-se prioridade à erradicação do racismo, como descreve Sidney Guerra:

Com o ingresso de novos Estados no plano internacional, aumentaram as preocupações com a eclosão de posturas antissemitas, o ressurgimento de práticas nazifascistas, a xenofobia, enfim, o desenvolvimento de ideias que poderiam fomentar o ódio, a intolerância e atos de violência envolvendo grupos sociais. (GUERRA, 2014, p. 238)

A explanação integral sobre cada parte da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial seria enriquecedora neste trabalho, mas a composição desta pesquisa não comporta tal aventura, assim, como não se torna possível também, sob pena de infração das regras metodológicas, reproduzir o texto integral, dada a longa extensão do documento convencional composto de 25 artigos. No entanto, rogando-se licença, faz-se necessário a transcrição parcial da Convenção, em especial de seu Preâmbulo e Art. II e Art. VII, para ajudar na compreensão do espírito da época e do panorama de influências que impulsionaram o tratado internacional, atribuindo prioridade à erradicação do racismo, bem como, *a posteriori*, das políticas públicas do Estado Brasileiro contra o racismo e valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e das lutas pelos direitos da população negra no Brasil, questões a serem abordadas mais adiante.

O Preâmbulo da Convenção, conservando princípios já reconhecidos e afirmados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a exemplo do princípio da

igualdade formal de que todos os homens são iguais perante a lei e têm o direito à igual proteção contra qualquer discriminação e contra qualquer incitamento à discriminação, condena veementemente todas as práticas de segregação e discriminação, faz menção à Declaração sobre a Outorga de Independência aos Países e Povos Coloniais, reconhecendo mais uma vez a autodeterminação dos povos, proclamando, portanto, a necessidade de implementar rapidamente e incondicionalmente o processo de descolonização, que à época incluía a maioria de países africanos, faz alusão também à Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial para asseverar a necessidade urgente de eliminar a discriminação racial no mundo, em todas as suas formas e manifestações, e de assegurar a compreensão e o respeito à dignidade da pessoa humana. O Preâmbulo ressalta ainda que a “doutrina da superioridade baseada em diferenças raciais é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, e que não existe justificção para a discriminação racial, em teoria ou na prática, em lugar algum, conclamando os Estados a tomar medidas necessárias contra as manifestações e práticas de discriminação racial no mundo, em especial aquelas sustentadas em políticas governamentais baseadas em superioridade racial ou ódio, como o *apartheid*. Condena-se aqui e se proscreeve as falsas teorias científicas que foram usadas para justificar o trabalho escravo, mas que ainda hoje pululam no imaginário do senso comum, segundo Fanon (2008, p. 33) consequência da cissiparidade internalizada na subjetivada do homem negro pela exploração colonial e que “ninguém pensa em contestar que ela alimenta sua veia principal no coração das diversas teorias que fizeram do negro o meio do caminho no desenvolvimento do macaco até o homem”.

A abrangência e panorama de influências da Convenção podem ser pensados a partir da leitura do seu texto que segue:

CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL¹

Os Estados-partes na presente Convenção,

Considerando que a Carta das Nações Unidas baseia-se em princípios de dignidade e igualdade inerentes a todos os seres humanos, e que todos os Estados-membros comprometem-se a tomar medidas separadas e conjuntas, em cooperação com a Organização, para a consecução de um dos propósitos das Nações Unidas, que é promover e encorajar o respeito universal e a observância dos direitos humanos e das liberdades fundamentais para todos, sem discriminação de raça, sexo, idioma ou religião,

¹ Adotada pela Resolução 2.106-A (XX) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 21.12.1965 - ratificada pelo Brasil em 27.03.1968.

Considerando que a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclama que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e que toda pessoa pode invocar todos os direitos estabelecidos nessa Declaração, sem distinção alguma, e principalmente de raça, cor ou origem nacional,

Considerando que todas as pessoas são iguais perante a lei e têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação e contra qualquer incitamento à discriminação,

Considerando que as Nações Unidas têm condenado o colonialismo e todas as práticas de segregação e discriminação a ele associadas, em qualquer forma e onde quer que existam, e que a Declaração sobre a Outorga da Independência aos Países e Povos Coloniais de 14 de dezembro de 1960 (Resolução 1514 (XV) da Assembléia Geral) afirmou e proclamou solenemente a necessidade de levá-las a um fim rápido e incondicional,

Considerando que a Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 20 de dezembro de 1963 (Resolução 1.904 (XVIII) da Assembléia Geral) afirma solenemente a necessidade de eliminar rapidamente a discriminação racial no mundo, em todas as suas formas e manifestações, e de assegurar a compreensão e o respeito à dignidade da pessoa humana,

Convencidos de que a doutrina da superioridade baseada em diferenças raciais é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, e que não existe justificção para a discriminação racial, em teoria ou na prática, em lugar algum,

Reafirmando que a discriminação entre as pessoas por motivo de raça, cor ou origem étnica é um obstáculo às relações amistosas e pacíficas entre as nações e é capaz de perturbar a paz e a segurança entre os povos e a harmonia de pessoas vivendo lado a lado, até dentro de um mesmo Estado,

Convencidos de que a existência de barreiras raciais repugna os ideais de qualquer sociedade humana,

Alarmados por manifestações de discriminação racial ainda em evidência em algumas áreas do mundo e por políticas governamentais baseadas em superioridade racial ou ódio, como as políticas de *apartheid*, segregação ou separação,

Resolvidos a adotar todas as medidas necessárias para eliminar rapidamente a discriminação racial em todas as suas formas e manifestações, e a prevenir e combater doutrinas e práticas racistas e construir uma comunidade internacional livre de todas as formas de segregação racial e discriminação racial,

Levando em conta a Convenção sobre a Discriminação no Emprego e Ocupação, adotada pela Organização Internacional do Trabalho de 1958, e a Convenção contra a Discriminação no Ensino, adotada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em 1960,

Desejosos de completar os princípios estabelecidos na Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e assegurar o mais cedo possível a adoção de medidas práticas para esse fim,

Acordam o seguinte:

[...]

A segunda e terceira parte da Convenção estatuem compromissos para os Estados-signatários e reconhecem e consagram direitos com o objetivo de erradicar o racismo e a discriminação. Assim, são obrigações fundamentais dos Estados-partes, condenar a discriminação racial e adotar os meios para eliminá-la, não encorajar, defender ou apoiar as

práticas discriminatórias, rever políticas governamentais nacionais que sejam discriminatórias e adotar políticas afirmativas, como medidas de promoção da igualdade, adotar legislação que proíba as práticas racistas e desencorajar a divisão racial, favorecendo as organizações e os movimentos multirraciais. Quanto aos direitos consagrados, podem-se citar os direitos civis e políticos (denominados de primeira geração pela doutrina recente de Karel Vasak, referentes ao valor da liberdade, posteriormente alterado para direitos de primeira dimensão, pela doutrina crítica), tais como o direito a uma nacionalidade, direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião, a liberdade de opinião e expressão, o direito de participar das eleições, acesso em igualdade aos cargos públicos; bem como os direitos econômicos, sociais e culturais (de segunda geração ou dimensão, referentes ao valor igualdade), a exemplo do direito ao trabalho, à livre escolha de seu trabalho, direito à saúde pública, direito à habitação, direito ao seguro desemprego e à aposentadoria, direito de acesso aos tribunais, etc. Quanto aos direitos de terceira geração/dimensão, aqueles ligados ao valor da fraternidade, estes se referem ao reconhecimento da autodeterminação dos povos, que envolve a promoção do a se promover o processo de descolonização e a proteção da cultura desses povos.

Há que se destacar ainda na Convenção a previsão da adoção pelos Estados-signatários de ações afirmativas, medidas de promoção da igualdade real que visam efetivar direitos para grupos ou indivíduos vulneráveis, até o tempo quando se mostrarem necessárias, não sendo, portanto, permanentes.

Assume uma importância especial neste trabalho realçar o disposto no Art. VII da Convenção, que diz respeito às medidas que os Estados-partes devem implementar no “campo de ensino, educação, da cultura e da informação, para lutar contra os preconceitos que levem à discriminação racial e para promover o entendimento, a tolerância e a amizade entre nações e grupos raciais e étnicos”, no qual podemos inserir a política da ação afirmativa adotada através da Lei nº 10.639/2013, na qual a presença normativa da questão racial é tratada e discutida neste trabalho. Assim, a transcrição dos artigos II e VII da Convenção, embora longos, está justificada, como se lê à frente:

Artigo II

1. Os Estados-partes condenam a discriminação racial e comprometem-se a adotar, por todos os meios apropriados e sem dilações, uma política destinada a eliminar a discriminação racial em todas as suas formas e a encorajar a promoção de entendimento entre todas as raças, e para este fim:

a) Cada Estado-parte compromete-se a abster-se de incorrer em todo ato ou prática de discriminação racial contra pessoas, grupos de pessoas ou instituições e zelar para que as autoridades públicas nacionais ou locais atuem em conformidade com esta obrigação;

b) Cada Estado-parte compromete-se a não encorajar, defender ou apoiar a discriminação racial praticada por uma pessoa ou uma organização qualquer;

c) Cada Estado-parte deverá tomar as medidas eficazes, a fim de rever as políticas governamentais nacionais e locais e modificar, abrogar ou anular qualquer disposição regulamentar que tenha como objetivo criar a discriminação ou perpetuá-la onde já existir;

d) Cada Estado-parte deverá tomar todas as medidas apropriadas, inclusive, se as circunstâncias o exigirem, medidas de natureza legislativa, para proibir e pôr fim à discriminação racial praticada por quaisquer pessoas, grupo ou organização;

e) Cada Estado-parte compromete-se a favorecer, quando for o caso, as organizações e movimentos multirraciais, bem como outros meios próprios para eliminar as barreiras entre as raças e a desencorajar o que tenda a fortalecer a divisão racial.

2. Os Estados-partes tomarão, se as circunstâncias o exigirem, nos campos social, econômico, cultural e outros, medidas especiais e concretas para assegurar, como convier, o desenvolvimento ou a proteção de certos grupos raciais ou de indivíduos pertencentes a esses grupos, com o objetivo de garantir-lhes, em condições de igualdade, o pleno exercício dos direitos humanos e das liberdades fundamentais. Essas medidas não deverão, em caso algum, ter a finalidade de manter direitos desiguais ou distintos para os diversos grupos raciais, depois de alcançados os objetivos, em razão dos quais foram tomadas.

[...]

Artigo VII

Os Estados Partes comprometem-se a tomar as medidas imediatas e eficazes, principalmente no campo de ensino, educação, da cultura e da informação, para lutar contra os preconceitos que levem à discriminação racial e para promover o entendimento, a tolerância e a amizade entre nações e grupos raciais e étnicos assim como para propagar ao objetivo e princípios da Carta das Nações Unidas da Declaração Universal dos Direitos do Homem, da Declaração das Nações Unidas sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial e da presente Convenção. (grifo nosso)

A Convenção representou um grande avanço no combate ao racismo, tendo os Estados-partes se comprometido, para erradicá-lo, tomar medidas para garantir direitos nos campos social, econômico e cultural. Porém a implementação de muitos dos compromissos assumidos ainda permanece circunscrito ao registro formal do tratado ou levaram muito tempo para se realizarem, a exemplo da Lei nº 10.639/2003, resposta do Brasil no campo da educação ao estatuído no Art. VII, da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, que só veio a ser concretizado mais de três décadas após a adoção da Convenção. Por isso, vale frisar a luta dos movimentos sociais negros brasileiros e as lutas de libertação na África contra qualquer forma de discriminação ou negação dos direitos humanos dos africanos e seus descendentes na diáspora, uma vez que, historicamente, mesmo com a proclamação de Convenções Internacionais, a prática de interiorização e do racismo prossegue em várias sociedades e Estados nacionais, exigindo, hoje, sua extinção na realidade, pois retomando as palavras de Fanon (2008, p. 29) “Só haverá uma autêntica

desalienação na medida em que as coisas, no sentido o mais materialista, tenham tomado os seus devidos lugares”.

No Sistema das Nações Unidas de Proteção dos Direitos Humanos o enfrentamento do racismo e a promoção da igualdade não se cingiu apenas à Declaração Internacional dos Direitos Humanos e à específica Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, outros tratados internacionais e ações políticas foram implementadas até a realização da III Conferência de Durban, realizada em 2001, na África do Sul, dentre as quais se podem citar, no aspecto normativo a Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1958, e promulgada no Brasil pelo Decreto nº 62.150, de 19 de janeiro de 1968, que visa eliminar toda discriminação em matéria de emprego e profissão, a Convenção para a Prevenção e Repressão do Crime de Genocídio (1948); o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos (1966); o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979) e a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), e no campo das ações visando denunciar e chamar a atenção para os problemas do racismo e da discriminação racial a designação do dia 21 de Março como Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial, em 1966, e no período de 1973 a 2003, declaradas as três Décadas de combate ao racismo, ocorrendo em cada década uma Conferência Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial: duas primeiras em Genebra/Suíça (1978 e 1983) e a terceira em Durban/África do Sul (2001), ano em que também foi proclamado o Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata.

Já no Sistema Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos o enfrentamento do racismo e a promoção da igualdade tem como fundamento a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, aqui no Brasil mais conhecida popularmente por Pacto de São José da Costa Rica, código dos direitos civis e políticos, plenamente integrada ao ordenamento jurídico nacional através do Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1998.

Inobstante uma ampla legislação internacional e diversas ações das organizações internacionais, infelizmente o racismo, a intolerância e o preconceito racial mantiveram-se muito presentes no cenário mundial, especialmente no Brasil. Esse quadro negativo demandou a realização de uma terceira conferência internacional que veio ocorrer em Durban, na África do Sul, em 2001. Os motivos que exigiram sua realização, dentre outros, pode se ler da Nota Introdutória de Raquel Tavares à coletânea *Racismo*,

Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa, produção da Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos do Homem e Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos, do Gabinete de Documentação e Direito Comparado, da Procuradoria-Geral da República, 2007, p.9²:

Porquê uma Terceira Conferência Mundial contra o Racismo

Apesar do facto de a proibição do racismo e da discriminação racial estar profundamente enraizada no ordenamento jurídico internacional em matéria de direitos humanos e dos progressos realizados nesse domínio desde a criação da Organização das Nações Unidas, não há dúvida de que os objectivos das três Décadas de combate ao racismo continuam por atingir, que milhões de seres humanos continuam até aos dias de hoje a ser vítimas de tal flagelo e que, com o surgimento de novas tecnologias e o advento da globalização, novos desafios se colocam neste domínio, exigindo medidas inovadoras e esforços concertados a nível nacional, regional e internacional. Conscientes destas realidades, os Estados participantes na Terceira Conferência Mundial contra o Racismo adoptaram uma agenda inovadora e abrangente de combate à discriminação, composta por uma Declaração Política na qual se enunciam uma série de compromissos destinados a erradicar a discriminação racial e a intolerância, bem como por um Programa de Acção onde se descreve em detalhe uma série de medidas a adoptar com vista a realizar os objectivos consagrados na Declaração Política.

A III Conferência Mundial contra o Racismo constitui uma referência na efetivação das medidas de enfrentamento ao racismo e sua importância será vista no subcapítulo seguinte para ao final se falar sobre as políticas públicas adotadas no Brasil na esteira de sua influência, a fim de perceber o seu enraizamento no Projeto Pedagógico de Curso e currículo dos Cursos do Direito, nos Programas de Acção do governo, por intermédio das Diretrizes da Educação Nacional.

2.2 A III CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO – DURBAN, 2001.

A Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata aconteceu na cidade de Durban, África do Sul, no ano de 2001, por convocação da Assembleia Geral das Nações Unidas através da sua resolução 52/111, de 12.12.1997, tendo entre seus objetivos adotar medidas mais eficazes e sustentadas a nível nacional e internacional para a eliminação de todas as formas de racismo e discriminação

² <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/Racismo.pdf>

racial, despontando como um evento referencial nessa área dos direitos humanos, como destaca Matilde Ribeiro ao registrar o panorama do acontecimento:

A III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial e as Intolerâncias Correlatas (Conferência de Durban), realizada em 2001, na África do Sul, na Cidade de Durban, desponta como o mais amplo evento internacional nessa área até o presente momento. Os conteúdos da Conferência de Durban deram continuidade aos propósitos da I e da II Conferência Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial, realizadas em Genebra (nos períodos de 14 a 26/9/1978 E 1º A 12/8/1983), contando com a participação de 123 e 126 países. Nesse período, foram instituídas também pela Assembleia Geral da ONU (agru), a I e II Década de Combate ao Racismo e à Discriminação Racial, nos períodos de 2/11/1973 a 22/11/1983.

Em Durban, houve a participação de representantes de 170 países. Essa conferência foi realizada sete anos após a finalização formal do *Apartheid*, em 1994; portanto, a intenção das instituições organizadoras foi chamar a atenção para aquela realidade, em exercício de reestruturação política e construção da democracia (Silva, 2008.p.166).

Entre representantes de governos e da sociedade civil foram totalizados 2.454 delegados na Conferência. As delegações tiveram diferentes formas de coordenação: 16 por chefes de Estado ou de Governo; 58 por ministros de Estados das Relações Exteriores; 44 por ministros de outras pastas e 52 por autoridades governamentais de diferentes níveis hierárquicos. Participaram cerca de 1.300 organizações não governamentais (3.700 pessoas), instituições nacionais de direitos humanos de 48 estados e 4 comissões regionais, 12 agências especializadas e 16 órgãos e mecanismos de direitos humanos da ONU. Ainda foram credenciados 1.342 jornalistas com a função de registrar o evento. (RIBEIRO, 2014, p. 192/193)

Chama a atenção na citação acima o registro da presença expressiva na Conferência de Durban dos diversos agentes, sejam de delegações oficiais dos Estados, Chefes de Estado e Governo, organizações não governamentais, instituições de direitos humanos, agências especializadas da ONU e outros, o que por si só já demonstra a face dinâmica da Conferência, qual seja materializar esforços e encontrar soluções para concretamente erradicar o racismo, pois como registra a Declaração da Conferência a “falha no combate e na denúncia do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata por todos, especialmente pelas autoridades públicas e pelos políticos em todos os níveis, é um fator de incentivo à sua perpetuação”.

A Conferência não foi um acontecimento isolado, mas somou-se às ações anteriores desenvolvidas no âmbito dos sistemas de proteção dos direitos humanos, e já citadas, que de forma semelhantes foram tomadas com a intenção de dar visibilidade para os problemas do racismo e da discriminação racial.

Os Estados participantes na Conferência discutiram as questões mais controversas envolvendo a abordagem de fenômenos históricos como a escravatura, o tráfico

de escravos e o colonialismo, violência contra mulheres, crianças, idosos, etc e adotaram ao final uma agenda inovadora e abrangente de enfrentamento ao problema tema do encontro, composta por uma Declaração Política e um Programa de Ação, naquele se enunciando um extenso rol de compromissos destinados a erradicar a discriminação racial e a intolerância, que se realizariam pelo Programa de Ação, conjunto de medidas a serem adotadas com vista a realizar os objetivos consagrados na Declaração Política, tudo ao final constando na Declaração e Programa de Ação de Durban (DDPA), como sintetiza Matilde Ribeiro:

Nesse contexto, Durban retratou ampla agenda política e o produto final – Declaração e Programa de Ação de Durban (DDPA) – contém, respectivamente: 122 e 229 itens. O ponto de partida foi o reconhecimento de quem são as vítimas do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância. Assim, foram explicitadas: a) as múltiplas formas de discriminação, que podem afetar as mulheres e impedir que elas desfrutem seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais; b) as condições de raça, cor, linguagem ou origem nacional ou étnica; c) os motivos conexos, como o sexo, o idioma, a religião, as opiniões políticas ou de outra índole; d) a origem social, a situação econômica, o nascimento ou outra condição. (RIBEIRO, 2014, p. 195)

Como se observará os documentos mais importantes da Conferência, a Declaração e Programa de Ação de Durban (DDPA) – contém, respectivamente: 122 e 229 itens, e abordam questões de natureza prática, enunciados anteriormente num conjunto de Convenções e Acordos Internacionais sobre o racismo e os Direitos Humanos, tais como a Carta dos Direitos Humanos (conjunto de documentos que englobam a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto dos Direitos Civis e Políticos e o Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais), a Convenção Internacional sobre a eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, a Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho, etc. Dentre as questões gerais, origens e causas, reconhecimento das vítimas, medidas de prevenção, educação e erradicação, medidas de reparação, estratégias e programa de ação para enfrentamento do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correta, constam da Declaração e Programa de Ação de Durban os enunciados seguintes, selecionados para transcrição, porque de forma mais direta são os que têm direta pertinência com a implantação das políticas de igualdade racial e ações afirmativas no que se refere ao ensino na rede escolar e universitária da história e valorização da cultura negra na formação da sociedade brasileira (Lei nº 10.639/2003), tema deste trabalho.

Outra vez, atropelam-se as regras ortodoxas da metodologia do trabalho científico, fazendo-se uma longa citação, mas assim se procede para deixar claro o

compromisso que na Conferência de Durban os Estados foram instados a implantar para efetivamente encarar o problema do racismo. A parte da Declaração adiante apresentada (com enfoque no povo africano e afrodescendente) esclarece, aclara e expõe o reconhecimento dos Estados e Organizações Internacionais signatárias sobre a gênese do racismo contra essas populações, reconhece a importância da cultura africana e diaspórica e relembra as responsabilidades nas estratégias já assumidas para garantir a liberdade e igualdade plena, conforme:

ORIGENS, CAUSAS, FORMAS E MANIFESTAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA

[...]

13. Reconhecemos que a escravidão e o tráfico escravo, incluindo o tráfico de escravos transatlântico, foram tragédias terríveis na história da humanidade, não apenas por sua barbárie abominável, mas também em termos de sua magnitude, natureza de organização e, especialmente, pela negação da essência das vítimas; ainda reconhecemos que a escravidão e o tráfico escravo são crimes contra a humanidade e assim devem sempre ser considerados, especialmente o tráfico de escravos transatlântico, estando entre as maiores manifestações e fontes de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; e que os Africanos e afrodescendentes, Asiáticos e povos de origem asiática, bem como os povos indígenas foram e continuam a ser vítimas destes atos e de suas conseqüências;

[...]

22. Expressamos nossa preocupação no que diz respeito ao fato de que, em alguns Estados, as estruturas ou instituições políticas e legais, algumas das quais foram herdadas e ainda persistem hoje, não correspondem às características multi-étnicas, pluriculturais e plurilinguais da população e, em muitos casos, constituem um fator importante de discriminação na exclusão dos povos indígenas;

[...]

VÍTIMAS DE RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA

[...]

32. Reconhecemos o valor e a diversidade da herança cultural dos africanos e afrodescendentes e afirmamos a importância e a necessidade de que seja assegurada sua total integração à vida social, econômica e política, visando a facilitar sua plena participação em todos os níveis dos processos de tomada de decisão;

33. Consideramos essencial que todos os países da região das Américas e de todas as outras áreas da Diáspora africana, reconhecerem a existência de sua população de descendência africana e as contribuições culturais, econômicas, políticas e científicas feitas por esta população e a reconhecerem a persistência do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata que os afeta especificamente, e reconhecemos que, em muitos países, a desigualdade histórica em termos de acesso, inter alia, à educação, ao sistema de saúde, à moradia tem sido uma causa profunda das disparidades sócio-econômicas que os afeta;

34. Reconhecemos que os povos de origem africana têm sido secularmente vítimas de racismo, discriminação racial e escravidão e da negação histórica de muitos de seus direitos, e afirmamos que eles devem ser tratados com justiça e respeito por sua dignidade e não devem sofrer discriminação de

nenhum tipo. Reconhecimento deve, portanto, ser dado aos seus direitos à cultura e à sua própria identidade; de participarem livremente e com iguais condições da vida política, social, econômica e cultural; de se desenvolverem no contexto de suas aspirações e costumes; de manterem, preservarem e promoverem suas próprias formas de organização, seu modo de vida, cultura, tradições e expressões religiosas; de manterem e usarem suas próprias línguas; de protegerem seu conhecimento tradicional e sua herança artística e cultural; de usarem, gozarem e conservarem os recursos naturais renováveis de seu habitat e de participarem ativamente do desenho, implementação e desenvolvimento de programas e sistemas educacionais, incluindo aqueles de natureza específica e característica; e, quando procedente, o direito à sua terra ancestralmente habitada;

[...]

60. Também reconhecemos com profunda preocupação a existência em várias partes do mundo da intolerância religiosa contra comunidades religiosas e seus membros, em particular, a limitação de seus direitos à prática de seus credos livremente, bem como a aparição cada vez mais freqüente de estereótipos negativos, atos hostis e violência contra tais comunidades por causa de suas crenças religiosas e sua origem étnica ou provável origem racial;

[...]

ESTRATÉGIAS PARA ALCANÇAR A IGUALDADE PLENA E EFETIVA, ABRANGENDO A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL E O FORTALECIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS E DE OUTROS MECANISMOS INTERNACIONAIS NO COMBATE AO RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA

[...]

109. Relembramos a importância de se fomentar a cooperação internacional para promover (a) a luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; (b) a efetiva aplicação dos tratados e instrumentos internacionais que proibam estas práticas, pelos Estados; (c) os objetivos da Carta das Nações Unidas neste sentido; (d) o alcance dos objetivos estabelecidos pela Conferência das Nações Unidas sobre Meio-Ambiente e Desenvolvimento ocorrida no Rio de Janeiro, em 1992, a Conferência Mundial de Direitos Humanos ocorrida em Viena, em 1993, a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento ocorrida no Cairo, em 1994, a Cúpula Mundial de Desenvolvimento Social ocorrida em Copenhague, em 1995, a IV Conferência Mundial sobre a Mulher ocorrida em Beijing, em 1995, a Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos (Habitat II) ocorrida em Istambul, em 1996 e a Cúpula Mundial sobre Alimentação, ocorrida em Roma, em 1996, assegurando que estes objetivos beneficiem de forma igualitária para todas as vítimas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata;

A segunda parte do documento oficial da Conferência de Durban trata-se de seu Programa de Ação, e traduz os objetivos pragmáticos para ação realizável dos Estados. Novamente aqui só se transcreve o que diretamente se refere às ações dirigidas aos africanos e afrodescendentes, frisando-se especialmente a indicação de políticas públicas que apoiem os programas de educação formal e não-formal desenhados para promover o respeito pela diversidade cultural e pela autoestima das vítimas, implementação de programas de pesquisa, educação e comunicação de massa abrangentes e específicos para disseminarem de forma ampla uma visão equilibrada e objetiva da importante e valiosa contribuição da África para a

humanidade, ações que ressonaram aqui no Brasil através da Lei nº 10.639/2003 e Diretrizes da Educação Nacional, como mais à frente se abordará:

PROGRAMA DE AÇÃO

[...]

II. VÍTIMAS DE RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA

[...]

Africanos e Afrodescendentes

[...]

14. Insta os Estados a reconhecerem os severos problemas de intolerância e preconceito religioso vivenciados por muitos afrodescendentes e a implementarem políticas e medidas designadas para prevenir e eliminar todo tipo de discriminação baseada em religião e nas crenças religiosas, a qual, combinada com outras formas de discriminação, constituem uma forma de múltipla discriminação;

[...]

III. MEDIDAS DE PREVENÇÃO, EDUCAÇÃO E PROTEÇÃO VISANDO À ERRADICAÇÃO DO RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA NOS ÂMBITOS NACIONAL, REGIONAL E INTERNACIONAL

[...]

3. Educação e Medidas de Sensibilização

[...]

117. Insta os Estados a trabalharem com outros órgãos pertinentes, a comprometerem recursos financeiros para a educação anti-racista e para campanhas publicitárias que promovam os valores de aceitação e tolerância, diversidade e respeito pelas culturas de todos os povos indígenas que moram dentro das fronteiras nacionais. Em especial, os Estados devem promover um entendimento preciso da história e das culturas dos povos indígenas;

118. Insta as Nações Unidas, outras organizações internacionais e regionais e os Estados a compensarem a minimização da contribuição da África para a história do mundo e da civilização através do desenvolvimento e implementação de programas de pesquisa, educação e comunicação de massa abrangentes e específicos para disseminarem de forma ampla uma visão equilibrada e objetiva da importante e valiosa contribuição da África para a humanidade;

[...]

Educação em Direitos Humanos

[...]

127. Insta os Estados a intensificarem seus esforços no campo da educação, incluindo a educação em direitos humanos, a fim de promoverem o entendimento e a conscientização das causas, conseqüências e males do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e, também, recomenda aos Estados e incentiva as autoridades educacionais e o setor privado a desenvolverem materiais didáticos, em consulta com autoridades educacionais e o setor público, incluindo, livros didáticos e dicionários, visando ao combate daqueles fenômenos; neste contexto, exorta os Estados a darem a importância necessária à revisão e à correção dos livros-textos e dos currículos para a eliminação de quaisquer elementos que venham a promover racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata ou a reforçar estereótipos negativos, e para incluírem material que refute tais estereótipos;

[...]

Educação em direitos humanos para crianças e jovens

[...]

132. Recomenda aos Estados a introduzirem ou reforçarem a educação em direitos humanos, visando ao combate de preconceitos que levam à

discriminação racial e a promoverem o entendimento, a tolerância e a amizade entre diferentes grupos raciais ou étnicos nas escolas e em instituições de ensino superior e a apoiarem os programas de educação formal e não-formal desenhados para promover o respeito pela diversidade cultural e pela auto-estima das vítimas;

A Declaração de Durban é transparente ao reconhecer os graves problemas que o mundo experimenta para debelar o racismo e o preconceito racial e admitir as deficiências e fracassos das ações até então promovidas pelos Estados e Organizações Internacionais em seu enfrentamento, pois lembrando Bobbio (2004, p. 9) “Já a maior parte dos direitos sociais, os chamados direitos de segunda geração, que são exibidos brilhantemente em todas as declarações nacionais e internacionais, permaneceu no papel”. Portanto, o Programa de Ação, com as diretrizes a serem implementadas, requer de parte dos envolvidos os mais sinceros propósitos de efetivação, para que os objetivos da Convenção se tornem reais e não apenas ideais. Com efeito, a Declaração e o Plano de Ação de Durban, fizeram da Conferência de 2001 um evento de grande relevância, contribuindo para a conscientização do problema do racismo no mundo atual e seu combate estrutural, inspirando e ré-energizando os movimentos sociais de minorais e da sociedade civil em suas lutas por direitos e constituindo paradigma para os Estados no planejamento e aplicação de suas políticas públicas de promoção da igualdade racial, como a tomada de ações afirmativas, como é o caso da análise nesta pesquisa, sobre a normatividade da questão racial no que concerne à Lei nº 10.639/2003, e seus reflexos, quanto à inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira, nos cursos de Direito. Essa relevância para a real concretude dos objetivos da Convenção é frisada pelo Diplomata e Professor José Augusto Lindgren Alves no artigo intitulado *A Conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos*, que ao analisar o encontro internacional chama a atenção sobre a necessidade do envolvimento do Estado e sociedade na implementação efetiva da declaração e plano de ação, conforme:

A verdade é que Durban foi a melhor conferência que se poderia realizar sobre temas tão abrangentes, em condições tão adversas, numa situação internacional que, em adição à doxa econômica neoliberal (para falar com Bourdieu) avessa a preocupações sociais, já se mostrava cada dia menos favorável ao multilateralismo e à diplomacia parlamentar. O simples fato de ela ter tido seus documentos finais adotados sem voto (a votação havida, é sempre bom lembrar, foi para rejeitar a reapresentação extemporânea de propostas superadas) representa, como já dito, um progresso com relação às conferências de 1978 e 1983. Muito mais do que isso, porém, os documentos de Durban trazem novos conceitos e compromissos importantes, particularmente para o combate ao racismo estrutural. Estes podem ser utilizados como guias à atuação dos Estados, internamente e em ações

internacionais, ou como instrumento semi-jurídico para cobranças das sociedades aos governos.

Nenhuma conferência resolve por ela mesma os problemas que se dispõe abordar. O máximo que pode fazer é sugerir caminhos para que possamos “salvar nossa circunstância”. Como ensina Ortega y Gasset, se não salvamos a ela, não salvamos a nós mesmos.

Conforme terá ficado aqui abundantemente demonstrado, as responsabilidades pelos problemas verificados em Durban são de diversos atores. A responsabilidade pela implementação da maioria das recomendações – como aquelas concernentes às “medidas afirmativas” que começaram a ser aplicadas no Brasil depois dessa Conferência – dependerá, por sua vez, como é o caso de qualquer documento emergente de encontro multilateral, da seriedade com que cada Estado encara as decisões coletivas de que tenha participado (e, com exceção de Israel e dos Estados Unidos, todos foram partícipes). Dependerá também da capacidade de utilização desses documentos pela sociedade civil. Dependerá finalmente, em última e mais definitiva instância, de uma conscientização generalizada – hoje em dia praticamente impossível – de que, como diz a Declaração de Durban em artigo supracitado, somente com a criação de um futuro de condições mais equânimes, “baseado em nossa comum humanidade em toda sua diversidade”, a globalização poderá ter efeitos antidiscriminatórios. (ALVES, 2002, p. 219)

E igual responsabilidade pelo sucesso das metas da Conferência são dirigidas às instituições nacionais, organizações intergovernamentais e organizações não governamentais e sociedade civil como frisa Matilde Ribeiro:

A considerar todo o processo, internacional, regional e nacional, ainda é atual a formulação de Mary Robinson (na época, Alta Comissária das Nações Unidas e secretária-geral da Conferência de Durban, em 2001) ressaltando que a Declaração e o Programa de Ação de Durban apontam novas esperanças no que diz respeito às possibilidades de modificação de vidas de milhões de seres humanos do mundo, que são vítimas da discriminação racial e da intolerância. Isso traz novas responsabilidades para as instituições nacionais, organizações intergovernamentais e organizações governamentais (ONU, 2002).

Também, Navanethem Pillay (2009, p.9), que em 2009, no período da Conferência de Revisão, era a Alta Comissária das Nações Unidas para os Direitos Humanos, argumenta que a Conferência de Genebra (de Revisão) foi o começo de um processo, muito mais que seu fim: “Se a tolerância e o respeito pela diversidade constituem nosso horizonte futuro, o melhor é que comecemos a praticar essas mesmas quantidades aqui e agora”.

A partir da Conferência de Durban amplia-se o estímulo para o relacionamento e ação conjunta por parte de instituições governamentais e a ONU. Também se intensifica a capacidade organizativa da sociedade civil, por meio de fóruns e redes locais e regionais. (RIBEIRO, 2014, p. 205/206)

Como se examinará no subcapítulo seguinte, os ecos da Declaração e o Programa de Ação de Durban, como já antes assinalado, ressonaram também no Brasil e somados aos compromissos assumidos desde a Ratificação da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial constituem forte base axiológica

para a implementação das políticas e movimentos de enfrentamento ao racismo, em especial os que reconhecem a importância do ensino e valorização da história e cultura afro-brasileira e africana e a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira.

2.3 INFLUÊNCIAS DE DURBAN E A AÇÃO DO BRASIL

A ligação do Brasil à África começa no século XVI com a chegada, em 1538, do primeiro grupo de africanos escravizados, mas as relações geográficas com o Continente antecedem esse período. Eustáquio de Sene (2012, p. 86) fala da existência há 200 milhões de anos de um único continente denominado Pangeia que posteriormente se subdividiu e uma parte formou o Continente Gondwana, em que Brasil e a África faziam parte de uma única massa continental. Além da coincidência dos contornos das costas atlânticas, havia semelhanças entre rochas e fósseis de plantas e animais encontrados nos dois continentes separados pelo Oceano Atlântico, portanto por milhares de quilômetros. Assim, “A presença de fósseis idênticos ao longo da costa era a prova que faltava para demonstrar que, no passado, África e América do Sul formaram um único continente”. Logo, África e Brasil são irmãos, filhos do mesmo continente.

O processo de escravização oficial perdura até o ano de 1888, quando se proclama a Lei Nº 3.353 (Lei Áurea) que declara extinta a escravidão no Brasil, após um longo período de luta do Movimento Negro contra a escravização de indivíduos africanos e de seus descendentes na diáspora. Durante esse período de 350 anos, milhões de africanos das mais diversas etnias e civilizações vieram sequestrados para o Brasil para constituir a mão de obra escravizada no ciclo de açúcar, de ouro, de criação de gado e de café em meados do século XVI e início do século XIX, além de suas participações no trabalho doméstico servil nas Casas Grandes e Senzalas, submetidos há vários séculos de subjugação e negação de suas identidades e saberes.

A despeito das mais diversas teorias justificadoras da escravização (Nina Rodrigues, no caso brasileiro, e Arthur Gobineau e Lombroso, no caso europeu), sejam elas justificativas ideológicas, religiosas e pseudocientíficas, de homens de ciência que pregavam o discurso da inferioridade dos negros frente aos europeus, menosprezavam seus status considerados menor de humanidade, sua barbárie e necessidade da salvação de sua alma, presente nas Ciências Sociais do século XIX e na doutrina cristã, muito antes; apesar de

tentativas de ocultamento e negação, a contribuição africana para a formação da sociedade brasileira é marcante, o que desmascara as teorias das relações raciais que criminalizavam o aspecto físico e hereditário dos negros e das suas diásporas. O risível dessas pseudoteorias é, por exemplo, exposto por Fanon, ao mostrar quão rica é o passado negro, que foi apagado pelo homem branco:

Tinha tentado escapar com subterfúgios, mas os brancos me caíram em cima, cortando meu calcanhar esquerdo. Fiz caminhadas até os limites de minha essência; eles eram, sem dúvidas alguma, estreitos. Foi então que fiz a mais extraordinária das descobertas, aliás, propriamente falando uma redescoberta.

Revirei vertiginosamente a antiguidade negra. O que descobri me deixou ofegante. No seu livro *L'abolition de l'esclavage*, Schoelcher nos trouxe argumentos peremptórios. Em seguida Frobenius, Westermann, Delafosse, todos brancos, falaram em coro de Ségou, Djenné, cidades de mais de cem mil habitantes. Falaram dos doutores negros (doutores em teologia que iam a Meca discutir o Alcorão). Tudo isso exumado, disposto, vísceras ao vento, permitiu-me reencontrar uma categoria histórica válida. O branco estava enganado, eu não era um primitivo, nem tampouco um meio-homem, eu pertencia a uma raça que há dois mil anos já trabalhava o ouro e a prata. (FANON, 2008, p. 118/119)

Com efeito, a importância do africano e de suas técnicas no desenvolvimento do Brasil e na formação do povo brasileiro é hoje reconhecida pelos estudiosos sociais e historiadores, diferentemente das interpretações que defendiam o branqueamento da raça e elevação do mestiço e do branco a categoria de sujeitos culturalmente e intelectualmente superiores, quando comparado as características físicas e mentais dos negros. Nesse sentido pode-se afirmar com Visentini:

Como foi visto antes, durante a colônia e a maior parte do império, milhões de africanos foram trazidos como escravos para o Brasil, fazendo com que a *europização* das novas terras fosse acompanhada por sua *africanização*. A historiografia destaca a contribuição africana para a formação da sociedade brasileira na cultura, arte e religiosidade, além dos aspectos raciais. Mas os africanos também trouxeram técnicas que impulsionaram a agricultura, a pecuária e o combate a enfermidades, pois os conhecimentos portugueses eram inadequados para o desenvolvimento do mundo tropical. A fundição de metais e a produção de utensílios, bem como a introdução de determinados padrões de comportamento político e de organização social, também foram contribuições africanas importantes. (VISENTINI, 2012, p.189)

Da escravidão à luta pelo dos direitos civis, políticos e sociais e o reconhecimento da importância da história e cultura afro-brasileira e africana na formação da sociedade brasileira; uma escassa e tímida legislação foi produzida como suporte legal para o enfrentamento do racismo e discriminação. Em um rápido recorte histórico no conjunto dessa

legislação podemos citar inicialmente as leis promulgadas no processo abolicionistas, como a Lei Eusébio de Queiroz, que proibiu o tráfico negreiro (1850), a Lei do Ventre Livre, declarando não serem escravas as crianças nascidas a partir de sua vigência (1871), Lei do Sexagenário, reconhecendo a liberdade dos escravizados a partir dos sessenta anos de idade (1885), culminando com a Lei Áurea, cuja exiguidade de texto, reflete o desamparo a que foram submetidos os afro-brasileiros antes, durante e após esse processo da extinção formal da escravidão. A lei, no caso, foi promulgada com o texto seguinte em uma grafia mista atualizada:

LEI Nº 3.353, DE 13 DE MAIO DE 1888.

Declara extinta a escravidão no Brasil.

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléa Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brazil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.

O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Publicas e interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto da Silva, do Conselho de sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império.

Princesa Imperial Regente.

RODRIGO AUGUSTO DA SILVA

Carta de lei, pela qual Vossa Alteza Imperial manda executar o Decreto da Assembléa Geral, que houve por bem sancionar, declarando extinta a escravidão no Brazil, como nella se declara.

Para Vossa Alteza Imperial ver.

Chancellaria-mór do Império.- Antonio Ferreira Vianna.

Transitou em 13 de Maio de 1888.- José Júlio de Albuquerque

Não é preciso muito esforço intelectual para perceber o formalismo do processo abolicionista etapista. Tal formalismo continua presente nos dias de hoje, seja nas Convenções Internacionais de que o Estado brasileiro seja parte, seja na legislação interna nacional. O que se verifica materialmente é que a criminalização e exclusão dos negros continua na prática social, pois “A subalternização, a descaracterização e a dominação social e culturais não apenas afirmam a superioridade do segmento branco como evidenciam um importante reservatório de assimetrias entre os segmentos da população brasileira, apesar do coro insistente dos que dizem “não somos racistas?”” (CANDAUI, 2013, p. 121).

Foi dada liberdade aos africanos e afro-brasileiros escravizados, sem, no entanto, nenhum direito (ou os hoje denominados direitos fundamentais) lhes serem

garantidos. Esse imenso contingente de pessoas ficou sem perspectiva de acesso ao mercado de trabalho assalariado, à educação, à moradia, à terra produtiva, à cultura, à ciência e defesa dos seus saberes e visões, que lhes permitisse iniciar uma vida livre digna, com base, por exemplo, nas Convenções Internacionais, ratificadas pelo Brasil. Em verdade, os negros eram livres formalmente, liberdade referida na Constituição, mas desprovidos de cidadania de fato, excluídos socialmente, situação que os relegou a status marginal e pelas décadas vindouras da República foram e são vítimas dos estigmas dos preconceitos de outrora num processo contínuo de alienação e enclausuração do negro, pois como se refere Fanon (2008, p.169) “O problema negro não se limita ao dos negros que vivem entre os brancos, mas sim ao dos negros explorados, escravizados, humilhados por uma sociedade capitalista, colonialista, apenas acidentalmente branca”, processo que pode ser resumido na seguinte análise da Professora Matilde Ribeiro:

Com a promulgação da lei geral de libertação dos escravos, as relações sociais e políticas entre brancos e negros são marcadas por três processos principais: a não adoção de legislação de segregação étnico-racial (diferente dos EUA e da África do Sul), não tendo ocorrido, portanto, a definição legal da pertença racial; o não desenvolvimento de política específica de integração dos negros recém-libertos à sociedade envolvente, o que fortaleceu as bases do histórico processo de desigualdades sociais entre brancos e negros que perdura até os dias atuais; e o incentivo à imigração europeia branca, de acordo com a política de branqueamento da população, em consonância com as políticas racistas eugenistas desenvolvidas na Europa do século XIX.

Portanto, verifica-se que foram várias as situações mediadas por leis – proibição do tráfico; ventre livre e sexagenário; e a abolição em 13 de maio de 1888 – como produtos de um moroso e fragmentado processo de liberação dos escravos.

Marcio Pochmann alega que, desde a independência, em 1822, passaram-se 66 anos até a abolição da escravidão. (RIBEIRO, 2014, p. 67)

Percebe-se então que, no campo legal, por um longo tempo, desde a primeira Constituição da República, não houve uma afirmação direta contra o racismo, formulando as Cartas Políticas referências apenas ao princípio da igualdade formal, de que todos seriam iguais perante a lei (isonomia), e somente na Constituição de 1967, com a Emenda Constitucional nº1, de 1969, quando o Brasil já havia ratificado a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, o preconceito de raça foi considerado ilícito, estatuidando o art. 150, § 1º que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção, de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. O preconceito de raça será punido pela lei”.

É verdade que o ordenamento jurídico brasileiro contava desde 1951 com a Lei Afonso Arinos (Lei nº 1.390) que tipificava o racismo como contravenção penal (crime de menor potencial ofensivo), mas foi mais uma lei que “não pegou”, não teve eficácia. A propósito da lei é conhecida a crítica que dela fez Nelson Jobim, Ministro do STF, em narração de Ivair Augusto Alves dos Santos:

A legislação anterior, a Lei Afonso Arinos, era qualificada pelo ministro presidente do Supremo Tribunal Federal, Nelson Jobim, como “lei de contravenção penal topográfica”, ou seja, se o racismo se manifestasse em determinada conduta se caracterizava como ilícito. Era topográfica porque só eram ilícitas se se realizassem em determinado espaço: hospedagem, em elevador, clubes, bares, etc. Enfim, criminalização ou tipificação de ilícitos penais contravencionais por localização de espaço – sim, por ter-se manifestado em determinados espaços – e não pela conduta em si. (SANTOS, 2013, p. 61/62)

O aparato da legislação repressiva ao racismo vem a ser melhor estruturado com a Constituição brasileira de 1988, que no Título II - Dos Direitos e Garantias Fundamentais, em seu art. 5º, estabelece no inciso XLI “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais” e no inciso XLII “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.

Para regulamentar o comando constitucional o deputado Carlos Alberto de Oliveira propôs projeto de lei que aprovado transformou-se na Lei Caó, em homenagem a esse político militante das causas do povo negro, a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que definiu os crimes resultantes de preconceitos de raça ou cor, posteriormente alterada pela Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997, que incluiu a injúria baseada em discriminação racial, estendendo a punição também para o preconceito de etnia, religião ou procedência nacional. Assim, “somente com a Constituição de 1988, 100 anos após a abolição da escravatura, o racismo foi elevado a crime, inafiançável, imprescritível e sujeito à pena de reclusão, nos termos do art. 5º, XLII” (PIOVESAN, 2006, p.183).

No entanto, embora importante a legislação punitiva, não se muda uma realidade social excludente só com a lei penal, é necessário a efetivação de políticas públicas que promovam a inclusão, de medidas especiais de proteção ou incentivo a grupos ou a indivíduos para se alcançar a igualdade de fato. Nesse sentido, é apropriado citar o magistério de Flávia Piovesan, advogando a igualdade material, nos seguintes termos:

Se o combate à discriminação é medida emergencial à implementação do direito à igualdade, todavia, por si só, é medida insuficiente. Faz-se

necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essenciais estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e a inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais.

Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão-exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica a violenta exclusão e intolerância à diferença e diversidade. Assim, a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não é suficiente proibir a exclusão quando o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um consistente padrão de violência e discriminação. (PIOVESAN, 2006, p. 183).

Quase semelhante ao processo etapista da extinção da escravidão, o processo de inclusão social por via das ações afirmativas vem ocorrendo de forma gradual, tendo nos últimos anos ganho mais articulação, pois “A conferência de Durban refletiu positivamente na política nacional. O governo brasileiro desencadeou uma série de iniciativas e estratégias compreendidas como ações afirmativas” (Ribeiro, 2014, p. 191). Importante deixar registrado que a institucionalização de ações governamentais dá-se como fruto de lutas sociais dos diversos movimentos negros em todo Brasil [Teatro Experimental do Negro, Movimento Unificado contra a Discriminação, as Organizações Não-Governamentais, a Coordenação Nacional de Entidades Negras (CONEN), a União de Negros pela Igualdade, o Movimento Negro Unificado, a Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, o Instituto da Mulher Negra – Geledés, os movimentos musicais Olodum, Ilê Aiyê etc.] que durante décadas reivindicaram o real enfrentamento do racismo, como aduz Matilde Ribeiro no excerto abaixo:

É fundamental o registro de que a orientação para a realização das políticas públicas de igualdade racial, mesmo com esses grandes hiatos históricos, tem se dado mediante a contínua expressão de luta e organização do Movimento Negro e organização das mulheres negras denunciando o racismo e o machismo, propondo políticas de igualdade racial e pressionando o Estado, na perspectiva de garantia de direitos e justiça social, a partir das necessidades da população negra. (RIBEIRO, 2014, p.208)

É nesse cenário social que importantes medidas de políticas públicas de enfrentamento ao racismo e preconceito, inclusive ao nível normativo, são implementadas pelo Estado, citando-se ao nível federal as seguintes: a criação da Fundação Cultural Palmares, em 1988³, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial –

³ <http://www.palmares.gov.br>

SEPPPIR⁴, da Secretaria de Direitos Humanos⁵, da Secretaria de Políticas para as Mulheres⁶, e outras ações, como as citadas por Visentini:

Entre as ações executadas nos últimos anos, especialmente incrementadas a partir do Governo Lula em 2003, é possível destacar quatro iniciativas de grande impacto por seus objetivos, resultados e controvérsias. O Programa de Combate ao Racismo Institucional (Pcri) (2005-2006), que tinha no Ministério da Saúde seu grande expoente nacional, buscava reduzir as disparidades raciais em matéria de saúde. Um dos resultados do programa foi a adoção da Política Nacional de Saúde da População Negra (2006) pelo Conselho Nacional de Saúde. No âmbito das relações trabalhistas, o Ministério Público do Trabalho (MPT) implementou o Programa de Promoção da Igualdade de Oportunidade para Todos (2005) para combater as disparidades raciais no mercado de trabalho brasileiro. A atuação do órgão se dá a partir da sensibilização, de acordos e de ações jurídicas para incentivar uma maior equidade de condições a todos. (VISENTINI, 2014, p.197)

No campo normativo o lançamento de projetos de ação através do Programa Nacional de Direitos Humanos 1 – PNDH1 (Decreto Nº 1.904, de 13 de maio de 1996⁷), do Programa Nacional de Direitos Humanos 2 – PNDH2 (Decreto Nº 4.229, de 13 de maio de 2002⁸) e do Programa Nacional de Direitos Humanos 3 – PNDH3 (Decreto Nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009⁹), bem como da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira e a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que inclui também no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura dos Povos Indígenas¹⁰, Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o programa universidade para todos – Prouni- ampliando o ingresso de estudantes de baixa renda no ensino superior privado¹¹, o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR (Decreto Nº 6.872, de 4 de junho de 2009¹²), do Estatuto da Igualdade da Igualdade Racial (Lei Nº 12.288, de 20 julho de 2010, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica¹³) e a Lei Nº

⁴ <http://www.seppir.gov.br>

⁵ <http://www.sdh.gov.br>

⁶ <http://www.spm.gov.br>

⁷ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf

⁸ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4229impressao.htm

⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm

¹⁰ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

¹¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm

¹² http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6872.htm

¹³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm

12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabelece as cotas raciais e sociais para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio¹⁴.

No universo do simbólico, importante como marco das lutas e movimentos negros, houve o resgate de Zumbi dos Palmares reconhecido como herói nacional por sua luta e resistência contra a escravização no Quilombo dos Palmares. Assim, pela Lei nº 9.315, de 20 de novembro de 1996¹⁵, na ocasião da comemoração ao tricentenário de morte de "Zumbi dos Palmares" (Francisco), foi seu nome inscrito no "Livro dos heróis da Pátria" que se encontra no Panteão da Liberdade e da Democracia, bem como pela Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011¹⁶, foi instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares. O simbólico se complementa com a Lei Nº 12.987, de 2 de junho de 2014¹⁷, que institui o Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra, a ser comemorado, anualmente, em 25 de julho.

Não sendo propósito deste trabalho discutir todas as ações afirmativas carreadas nas lutas dos movimentos negros e nas políticas públicas do Estado, tal como contidas na legislação específica, centrar-se-á o capítulo seguinte ao exame do ensino e discussão da valorização através do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e sua importância na formação da sociedade brasileira. A importância dessa ação afirmativa é ressaltada por Visentini:

O maior reconhecimento da contribuição socioeconômica e cultural do negro para o Brasil foi materializado com a Lei 10.639/03, a qual obriga o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e Médio. Longe de ser ideal, principalmente pelo despreparo do corpo docente em lidar com essa temática, a lei responde a reivindicações contundentes do movimento negro desde os anos de 1980. (VISENTINI, 2014, p. 197)

Partindo então da compreensão da importância do ensino da cultura da história e cultura afro-brasileira e africana registrada na Lei Nº 10.639/03 o presente trabalho avançará nos capítulos seguintes para examinar sua implementação no ensino superior, com análise restrita nos Cursos de Direito, tal como recomendado pelo Conselho Nacional de Educação, pela Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004 (DOU nº 118, 22/6/2004, Seção 1, p.11), com base no Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro

¹⁴ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm

¹⁵ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9315.htm

¹⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12519.htm

¹⁷ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12987.htm

da Educação, em 19 de maio de 2004 (DOU nº 95, 19/5/2004, Seção 1, p.19) que institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, a serem observadas pelas instituições, em todos os níveis de ensino, inclusive com relação às Instituições de Ensino Superior.

3 A CULTURA COMO IDENTIDADE

Segundo o Portal Brasil¹⁸, um dos sítios eletrônicos de informações oficiais do Estado Brasileiro, o Brasil possui uma população de aproximadamente 190,7 milhões de habitantes, sendo o quinto país mais populoso do mundo, contingente no qual 6,9% das pessoas informaram ser pretas e 44,2% de autodeclararam pardas, o que representa 51,1% dos brasileiros – ou seja, a maioria tem ascendência africana. Esse número expressivo de afrodescendentes conduz a afirmação do senso comum de que o Brasil é o segundo país com maior população negra, atrás apenas da Nigéria.

A expressiva população negra retrata que a influência da cultura africana está presente na vida nacional. No entanto, por muitos séculos o padrão estético e cultural vigente foi o do branco europeu e a cultura afro-brasileira paradoxalmente foi negada, pois ao povo negro restava o processo de branqueamento, a alienação de sua identidade e a influência nefasta de ideologias que difundiam a inferioridade de suas práticas e saberes, induzindo o homem negro, conforme denuncia Fanon (2008, p. 56), a conformar-se e “Então, não podendo mais enegrecer o mundo, ela vai tentar embranquece-lo no seu corpo e no seu pensamento”. Mas apesar de todos os desrespeitos, a cultura dos povos da diáspora negra manteve-se viva através da luta secular do afro-brasileiro por reconhecimento de seus direitos.

A cultura é a forma que uma sociedade desenvolve para organizar simbolicamente o mundo, criar uma cosmovisão de sua realidade, atribuir significados a essa realidade, portanto, é marcadamente humana, é um produto humano, um conjunto infinito de significações que constrói a identidade de um povo e está em constante mutação, como nos explica Zygmunt Bauman:

A sociedade e a cultura, assim como a linguagem, mantêm sua distinção – sua “identidade” -, mas ela nunca é a “mesma” por muito tempo, ela permanece *pela mudança*. Além disso, na cultura não existe “agora”, ao menos no sentido postulado pelo preceito da sincronia, de um ponto no tempo separado de seu passado e autossustentado quando se ignora suas aberturas para o futuro. Recorrendo uma vez mais à distinção de Paul Ricouer entre *l’ipséité e la mêmeté*, os dois ingredientes da identidade, pode-se dizer, com Castoriadis, que o segundo – a durabilidade da identidade – consiste na preservação do primeiro – a distinção; mas que o primeiro é inconcebível fora ou independente de sua duração, o que une sucessivas – diferentes – formas de distinção como pertencentes *à mesma* identidade, e, assim, faz surgir a identidade a partir da simples diferença. (BAUMAN, 2012, p. 43)

¹⁸ <http://www.brasil.gov.br/governo/2009/11/populacao>

No caso da cultura afro-brasileira, sua identidade e distinção vêm afirmadas por um conjunto de práticas, saberes, elementos estéticos, religiosos, música, danças, trazidas e conservadas, transformadas e difundidas pelos povos da diáspora africana de matrizes diversas, como se colhe da pesquisa de Nei Lopes, *in* Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana:

Cultura afro-brasileira: As expressões culturais de origem africana desenvolvidas no Brasil provêm de duas grandes matrizes: a da civilização do Kongo, florescida em parte dos atuais territórios de Congo-Kinshasa, Congo-Brazzaville, Gabão e Norte de Angola; e a das civilizações desenvolvidas na região do golfo da Guiné, principalmente na atual Nigéria e no Benin, antigo Daomé. Esses traços constitutivos é que se costumam classificar como bantos, no primeiro caso, e sudaneses, no segundo. O tráfico de escravos africanos trouxe para o Brasil trabalhadores bantos, do Centro-Oeste africano, e sudaneses, da África ocidental. Os primeiros foram, de modo geral, espalhados, durante a Colônia e o Império, pelos polos irradiadores dos ciclos econômicos; e os segundos se concentraram primordialmente no Nordeste e, notadamente, no atual estado da Bahia. Foram esses influxos civilizatórios, então que moldaram a cultura africana no Brasil, a qual se manifesta em variadas formas de conhecimento, religiosidade, arte e lazer, e que, sob o impacto da globalização (“expansão sem limites das corporações transnacionais na economia mundial”, conforme *Enciclopédia do mundo contemporâneo*, 2000), vem perdendo muitos elementos de sua identidade. (LOPES, 2011, p. 144)

Se a cultura é a construção de um povo e expressa sua cosmovisão, ela torna-se a própria identidade desse povo, transmitindo-se às gerações através de seus conhecimentos e valores. Negá-la é sentenciar de morte um povo, no dizer de Fanon (2008, p. 157) “Quando não há mais o mínimo humano”, não há cultura”. Daí a necessidade de valorização da cultura afro-brasileira como resgate e afirmação da identidade do povo negro, pois a desalienação ou o (re)conhecimento de si é elemento essencial da luta contra o racismo, superando-o tal qual o desejo expresso por Fanon (2008, p. 29) “Quero sinceramente levar meu irmão negro ou branco a sacudir energicamente o lamentável uniforme tecido durante séculos de incompreensão”. Esse capítulo, portanto, tematizará a importância da cultura africana dos povos da diáspora no Brasil e o resgate de sua história, repleta de grandes feitos e heróis, garantida através da Lei nº 10.639/2003, resposta necessária da luta contra o racismo sistêmico e sorrateiramente silenciado no país, contribuindo para desconstruir estereótipos em relação aos afrodescendentes, afirmar a identidade do ser negro e formar relações cidadãos de brancos e negros pautadas no respeito recíproco, pois como diz Fanon (2008, p. 191) “É através de uma tentativa de retomada de si e de despojamento, é pela tensão permanente de

sua liberdade que os homens podem criar as condições de existência ideais em um mundo humano”.

3.1 A LEI Nº 10.639/2003 - HISTÓRIA E CONTRIBUIÇÃO CULTURAL DOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS

Em 11 de março de 1999 os Deputados Federais Esther Grossi (PT/RS) e Ben-Hur Ferreira (PT/MS) apresentaram o Projeto de Lei nº 259/1999, que após os trâmites regimentais veio a ser a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Nos autos do referido projeto legislativo lê-se a justificativa apresentada pelos deputados propositores denunciando a educação escolar, até então, como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro, nos seguintes termos:

JUSTIFICATIVA

Este projeto de lei, originalmente de autoria do Deputado Humberto Costa, procura criar condições para implantação de um currículo na rede oficial de ensino que inclua o ensino de História da Cultura afro-brasileira, visando a restauração da verdadeira contribuição do povo negro no desenvolvimento do país, ressaltando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo negro em relação ao chamado SABER UNIVERSAL.

É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo, neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como quer fazer crer o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos captar, compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminado e excluído nas escolas e nos livros, alertando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino.

A educação é um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania. Por isso toma-se imprescindível que o Estado assuma o compromisso político de reconstrução dos currículos escolares, adequando os à realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população.

O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais, apresenta-se como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro.

Assim, torna-se imperioso e de fundamental importância que se resgate a história do povo negro, reformulando o currículo escolar nas suas deformações mais evidentes, que impedem a aproximação do negro da sua identidade étnica. E também que se desenvolvam programas de conscientização de todos os agentes envolvidos no processo de educação, para que a escola promova uma educação sem complexos, enriquecida de um senso antropológico, contribuindo para a criação de uma sociedade em que todos tenham direitos e possam gozar das mesmas oportunidades, seja no plano social, econômico e político na Nação.

A discriminação racial nas escolas públicas manifesta-se no momento em que os agentes pedagógicos não reconhecem o direito à diferença e acabam mutilando a particularidade cultural de um importante segmento da população brasileira que é discriminado nas salas de aula, nos locais de trabalho e na rua, não apenas por aquilo que é dito, mas, acima de tudo, pelo que é silenciado.

O Brasil é, fundamentalmente, um país de formação pluriétnica e multicultural. Mas o povo negro ocupa posições subalternas em relação à classe dominante, que considera a cultura afro-brasileira inferior e primitiva, sob a ótica e os parâmetros da cultura branca, que exclui dos currículos escolares e dos livros didáticos a verdadeira contribuição do povo negro na história, desenvolvimento e na cultura do País.

Sala das Sessões, 11 de março de 1999.

ESTHER GROSSI

Deputada Federal - PT/RS

BEM-HUR FERREIRA

Deputado Federal - PT/MS

Pelo texto do projeto lê-se o reconhecimento oficial do Estado de que na sociedade brasileira há um racismo estrutural nutrido pela classe dominante e dirigente e que a educação é um dos meios para promover seu enfrentamento. A ideologia que afirma a democracia racial e nega o racismo tem seu silêncio rompido, vindo ademais o projeto de lei a afirmar a importância da contribuição do povo negro para formação do Brasil. O voto do Relator, Deputado Evandro Milhomen, a seguir transcrito, reconhece ademais que o Estado não criou as condições sociais necessárias e suficientes, após o direito de liberdade conquistado no movimento abolicionista, para a promoção do direito de igualdade, pois os “negros ainda não foram integrados na vida social, política e cultura da sociedade brasileira”, daí a importância da aprovação do projeto de lei para o resgate da cidadania do negro:

11 - VOTO DO RELATOR

É louvável e oportuna a iniciativa de lei formulada pelos nobres parlamentares, uma vez que a sociedade há muito tempo sentia a necessidade de ver incluída no currículo escolar da rede oficial de ensino uma disciplina que refletisse com maior nitidez a importância do negro africano nas áreas social, cultural, política e econômica, pertinentes à História do Brasil.

É certo que a disciplina História do Brasil, incluída no currículo escolar da rede de ensino público e particular, de 1º e 2º graus, trata da importância do negro africano, nos aspectos acima dispostos, porém, de forma superficial, sem aquela magnitude que pretende emprestar a presente proposição, que tem objetivo amplo e específico, de tomar obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira.

Para um País como o Brasil, segunda maior nação de população negra do mundo, atrás apenas de um país africano: a Nigéria; e sendo aquele País que mais recebeu escravos africanos em todo mundo, parece-nos inquestionável a existência de laços fraternos de sangue e de cultura, a ligar brasileiros e africanos. Embora seja marcante a presença da cultura negra na música, dança, hábitos alimentares, costumes, religião, etc., em nosso País, continuamos a privilegiar a cultura européia e norte-americana, discriminando os valores culturais negros.

De acrescentar-se ainda que, passados cento e cinco anos depois da abolição da escravidão no País, a triste conclusão que se extrai é a de que os

negros ainda não foram integrados na vida social, política e cultural da sociedade brasileira. Lamentavelmente.

Por isso, é inestimável o valor da presente proposição, que toca profunda e sensivelmente na realidade étnica brasileira, trazendo à nossa sociedade, a oportunidade de assimilar melhor o valor do negro para o de engrandecimento do País.

Tal evolução somente será viável, sem dúvida, como explicam os autores da proposta, através de livros didáticos, que incutirão na mente de nossos filhos "a verdadeira história do povo negro, discriminado e excluído nas escolas e nos livros".

Em boa hora surgiu esta iniciativa do legislador ordinário, que certamente servirá para que num futuro próximo, a civilização negra deixe de ser discriminada, permitindo-lhe usufruir seus direitos, em igualdade de condições com outras raças. Só assim, creio que o negro possa vir a ter maior integração na sociedade brasileira, buscando oportunidades de ascender com desenvoltura a cargos importantes no contexto político, destinado ao exercício dos poderes governamentais federal, estadual e municipal.

Para a concretização desse ideal, antes de tudo, urge que se resgate a cidadania do negro.

O projeto em tela, indubitavelmente, persegue esse objetivo.

O "Dia Nacional da Consciência Negra", convencionado na data de 20 de novembro, retrata a luta incessante do negro, na busca da igualdade, da liberdade e da cidadania.

No dizer do ilustre sociólogo e ex-Deputado Federal, Florestan Fernandes, "portanto, trata-se de uma consciência que os psicólogos e sociólogos chamariam de diferenciada, porque ela é diferente da consciência indígena, da consciência daqueles pobres que não carregam a marca visível da estigmatização negra. E ela traduz a disposição do negro de ser ele próprio e não o branco o autor de sua auto-emancipação coletiva ..."

Mais adiante, acrescenta o inesquecível mestre, "a igualdade e a liberdade não são atributos apenas dos privilegiados. A Constituição não institui esses princípios para uma categoria restrita de pessoas, mas para todos os cidadãos brasileiros. Entendo que está em jogo a cidadania do negro, como também a do indígena e de todos aqueles que são excluídos, humilhados e ofendidos. E, arremata: trata-se de dizer que o negro, como membro de classe, como membro da raça, precisa dispor na sociedade brasileira de um espaço intelectual para se desenvolver e para ter os seus talentos aprovados e chegar ao lugar de vultos como Machado de Assis, o maior intelectual brasileiro. Vejam a incongruência dos fatos: o maior intelectual brasileiro é um negro, de origem humilde, mas que nos honra com o legado, não só à literatura brasileira, à literatura hispano-americana, mas à literatura mundial". (Trechos extraídos do Pronunciamento e emenda constitucional do Deputado Florestan Fernandes, abordando as desigualdades raciais e a consciência negra, no opúsculo "Consciência Negra e Transformação da Realidade", pág. 8).

Por todo o exposto, o nosso parecer é no sentido da aprovação do Projeto de Lei nº 259/99, na forma em que foi proposto. Sala da Comissão, em 17 de agosto de 1999.

Deputado Evandro Milhomen
Relator

O projeto de lei vem tratar não só do direito de liberdade, os direitos de primeira dimensão (direitos civis), mas é um passo a mais na concretude do direito de igualdade, direitos de segunda dimensão (direitos econômicos, sociais e culturais), polos de

tensão do conceito de justiça, talvez um falso problema, uma vez que a liberdade e a igualdade são princípios correlatos, pressupostos da democracia e cidadania.

Ao final de todos os trâmites regimentais, aprovação, sanção, exame de vetos, a lei foi sancionada sob o nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, sendo promulgada e publicada no Diário Oficial da União em 10.1.2013, com o texto seguinte:

Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá 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, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

O trâmite da Lei Nº 10.639/2003, acima transcrito, com a exposição da **“Justificativa”** e **“Voto do Relator”** mostra a exata interpretação histórica dos motivos, desde as lutas dos movimentos negros às influências da Conferência de Durban, que determinaram sua propositura e aprovação. A Lei nº 10.639/2003 é exemplo de política afirmativa para corrigir a invisibilidade de diversos problemas de exclusão social em razão de questões raciais que por séculos os negros foram submetidos e que estavam cobertos e justificados por um véu de muitas ideologias, tais como o mito da democracia racial, do branqueamento da raça, da negação da existência de discriminação racial, considerada fato social irrelevante, ou da historiografia da submissão passiva do escravizado ao sistema

opressor. Também a lei carrega um componente psicológico em promover positivamente a nível subjetivo com projeção objetiva a autoestima do povo negro, antes induzido a se pensar, por influência das teorias científicas eugênicas falaciosas do conhecimento eurocêntrico do século XIX como um ser com capacidade inferior, como disserta Ivair Santos *in Direitos humanos e as práticas de racismo*:

A branquitude tem de fato um conteúdo, nem sempre percebido, na medida em que gera privilégios e normas, modos de compreender a história, modos de pensar sobre o eu e o outro e até modos de pensar sobre a própria ideia de cultura. Porque os brancos foram os colonizadores, a definição do ser normal é ser branco, o que se transformou em tudo e nada e deixou passar despercebida a relativa falta de consciência dos brancos a respeito de como a vida é racializada. (SANTOS, 2013, p.121/122)

Com efeito, por muito tempo a educação tradicional reproduziu e ensinou de forma distorcida o passado cultural e histórico do povo negro, menosprezando sua oralidade, suas crenças, tecnologias, face à superioridade do saber universal de matriz eurocêntrica, fato que contribuiu para a alienação e o drama existencial do homem negro, bem retratado por Fanon nesta pungente passagem de *Pele negra, máscaras brancas*, que embora se refira as Antilhas, é do Brasil que também se trata:

Nas Antilhas, o jovem negro que, na escola, não para de repetir “nossos pais, os gauleses”, identifica-se com o explorador, com o civilizador, com o branco que traz a verdade aos selvagens, uma verdade toda branca. Há identificação, isto é, o jovem negro adota subjetivamente uma atitude de branco. Ele carrega o herói, que é branco, com toda a sua agressividade – a qual, nessa idade, assemelha-se estreitamente a uma dádiva: uma dádiva carregada de sadismo. Uma criança de oito anos que oferece alguma coisa, mesmo a um adulto, não saberia tolerar uma recusa. Pouco a pouco se forma e se cristaliza no jovem antilhano uma atitude, um hábito de pensar e perceber, que são essencialmente brancos. Quando, na escola, acontece de ler histórias de selvagens nas obras dos brancos, ele logo pensa nos senegaleses. Quando éramos estudantes, discutíamos durante horas inteiras sobre os supostos costumes dos selvagens senegaleses. Havia, em nossos discursos, uma inconsciência pelo menos paradoxal. Mas é que o antilhano não se considera negro; ele se considera antilhano. O preto vive na África. Subjetivamente, intelectualmente, o antilhano se comporta como um branco. Ora, ele é um preto. E só o perceberá quando estiver na Europa; e quando por lá alguém falar de preto, ele saberá que está se referindo tanto a ele quando ao senegalês. Que conclusão tirar de tudo isso? (FANON, 2008, p. 132)

O quadro acima relatado por Fanon descreve a dimensão dos problemas reais (matérias e psicológicos) enfrentados pelo homem negro, aprisionado em estruturas sociais que negam sua igualdade ao homem branco, sua importância enquanto ser social e preso também em um corpo, cuja derme marcada por sua melanina específica, lhe revela como um

não branco. Portanto, no caso brasileiro, ao afrodescendente cabe múltiplas tarefas, dentre as quais enfrentar e modificar as injustiças sociais, bem como afirmar-se como ser negro, reconhecendo sua identidade. Daí a necessidade de ensino restaurar a verdadeira contribuição do povo negro no desenvolvimento do país, cuja formação pluriétnica e multicultural, concentra maioria negra e parda. Necessário, portanto, que o ensino reflita com maior nitidez a importância do negro africano nas áreas social, cultural, política e econômica, pertinentes à História do Brasil, bem como a luta antirracista, conforme sugere Ivair Augusto Alves dos Santos, reportando-se a Valter Roberto Silvério:

A educação é um dos aspectos importantes da percepção de que a escola é um espaço de sociabilidade para onde convergem diferentes experiências socioculturais, as quais refletem diversas e divergentes formas de inserção grupal na história do país. (...). Admitindo que o Brasil é um país de grande variedade de culturas e que a erosão do mito da democracia racial é uma realidade. (...) Entre as abordagens da diversidade, existe a perspectiva que afirma o direito à diferença. A sua difusão está profundamente associada ao desenvolvimento da luta antirracista dos negros. (SANTOS apud Silvério, 2013, p. 114)

A educação/ensino é o caminho para desvelar criticamente as injustiças praticadas contra o povo negro e os mecanismos sociais que ainda hoje mantém os negros e pardos em condições sociais inferiores, bem como a ambiguidade da negação dos problemas sociais. O ensino pode, por exemplo, trazer a lume a teoria do branqueamento cujo objetivo era promover a miscigenação da população de forma que se tornasse branca ao longo do tempo, e para isso deu prioridade a imigração europeia e conteve a imigração de africanos e asiáticos (Decreto 528, de 20 de julho de 1890), contribuindo para a marginalização destes. Ademais, o ensino pode explicitar o mito da democracia racial, significando que no Brasil, a miscigenação, como identidade nacional, desmentia o argumento do racismo, ideologia que colaborou para manter o *status quo* e minar a luta dos negros por direitos. Também o ensino correto da História e Cultura Afro-Brasileira pode reconstruir os movimentos de lutas dos escravizados tão logo chegaram ao solo brasileiro. Os quilombos são exemplos dessa resistência, como também as muitas lutas e revoltas ocorridas durante a Colônia, Império e República, como o bem conhecido levante dos Malés na Bahia, em 1835. Assim, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira é um dos meios mais importantes para enfrentar o racismo e o preconceito, desconstruindo mitos, estereótipos negativos e falsas ideologias, que se espraiam sobre as mais diversas expressões da cultura de matriz africana, como denuncia Visentini:

Uma situação semelhante de diminuição da importância da contribuição do negro no Brasil teria ocorrido no âmbito cultural, caracterizando um paradoxo entre racionalidade e exotismo. Ainda que símbolos como o carnaval e escolas de samba fossem agraciados há algumas décadas (JENSEN, 2001), foi só a partir dos anos de 1980 que o aporte cultural negro começa a ter um reconhecimento maior, principalmente com o estabelecimento da Fundação Cultural Palmares (1988) no Ministério da Cultura. No que concerne ao quadro religioso nacional, estaria ocorrendo uma africanização das religiões afro-brasileiras – principalmente candomblé e umbanda, as quais foram dotadas de um sincretismo desde sua fundação – e estiveram mais ou menos ligadas à população negra durante o século XX. No entanto, as religiões afro-brasileiras em geral sempre se viram estigmatizadas, o que leva Reginaldo Prandi a afirmar que os dados sobre o número de praticantes das diversas vertentes no Brasil seriam subestimados diante de um país de base católica. As religiões afro-brasileiras são estigmatizadas principalmente por lidarem com oferendas, sacrifícios e o suposto domínio do mágico. Além disso, enfrentam atualmente os ataques e a concorrência de outros grupos religiosos, como os pentecostais (PRANDI, 2003). (VISENTINI, 2014, p. 196)

Percebe-se que através da educação étnico-racial, em especial com a obrigatoriedade do ensino e valorização da História e Cultura Afro-Brasileira, dá-se suporte ao processo de eliminação dos estigmas de inferioridade e a descoberta e consciência de ser negro, manifestar essa identidade e exigir direitos e seu cumprimento, tanto na esfera substantiva da redistribuição ou simbólica do reconhecimento, como nos explica Matilde Ribeiro:

Quanto às políticas educacionais, Silvério (2009, p.34) considera as dimensões econômica e simbólica (redistribuição e reconhecimento). A dimensão econômica, tendo por base as ações afirmativas (ou de cotas para negros e indígenas), “repõe para o debate público e acadêmico as implicações sociais da desconsideração da influência das características adscritas, tais como sexo e raça, na distribuição de oportunidades sociais e na manutenção e reprodução de padrões de desigualdade”.

Já na dimensão simbólica, a ação afirmativa vincula-se ao reconhecimento, e, em geral, é motivada pelos movimentos sociais que têm por fundamento uma identidade cultural. “Tendo em conta que o étnico e o nacional são fenômenos da mesma natureza, ainda que de diferente magnitude, uma concepção ampliada e histórica da diversidade pode articular todas as diferenças – incluídas as étnicas – e promovê-las com maior dignidade” (Silverio, 2009, p.35).

Assim, a luta histórica pela educação étnico-racial com suas dimensões econômicas e simbólicas é ressaltada a partir de 1980, com forte expressão no anseio da democratização do ensino, visualizando-se duas fases: a) a partir da denúncia do racismo e da ideologia dominante, por meio da crítica ao livro didático, currículo, formação de professores etc., b) pela substituição da denúncia pela ação concreta (Gonçalves e Silva, 2000, p.5). (RIBEIRO, 2014, p. 262).

Nos desdobramentos consequenciais da Lei nº 10.639/2003, se gerou um conjunto de dispositivos legais propulsores das políticas públicas educacionais para dar efetividade ao enfrentamento do racismo e preconceito através da educação das relações étnico-raciais visando ao reconhecimento e afirmação da diversidade cultural, tendo o Conselho Nacional de Educação, para esse fim, aprovado em 2004 as Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, que como diretrizes não impõem um modelo pedagógico único, mas orientam para a construção zetética de vários caminhos, como se delinea no Parecer CNE/CP 3/2004, aprovado em 10 de março de 2004:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira.

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.

Há diversos estudos acadêmicos e projetos pragmáticos para implementar as Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, e não sendo possível expor todas, toma-se como exemplo inovador os que nos sugere a Professora Sandra Haydée Petit, com sua proposta da Pretagogia, uma pedagogia para brancos e pretos, alicerçada no reconhecimento de nossa ancestralidade e do ser negro na cosmovisão africana, que se expõe em rápida transcrição de seu texto, conforme:

Mesmo assim, parece-me que o compartilhamento desses depoimentos escritos dá, por si só, uma ideia da responsabilidade que é abrir a caixa de Pandora da nossa ancestralidade africana, processo esse que muitas vezes amedronta pelo grau de desconhecimento, de desvalorização e de apagamento que vivenciamos, ainda, dessa fonte de conhecimento nos sistemas escolar e universitário do país. Mas interessante e também extremamente comovente, é perceber o quanto nossa intervenção qualificada pode fazer a diferença, tornando-se, para muitos que frequentam o referido componente, um divisor de águas na sua vida, na forma de ser, de estar e de agir no mundo daí em diante, despertando o sentido de autoafirmação e de empoderamento de seu ser negra ou negro. Ser esse que, todos nós, afrodescendentes, possuímos, independentemente da cor da pele, mas que muitas vezes não cultivamos e até tentamos matar, consciente ou inconscientemente.

O componente curricular *Cosmovisão Africana e Educação dos Afrodescendentes no Brasil* propõe-se a levar alunas e alunos a uma viagem de volta às suas raízes africanas, de modo simbólico, vivencial e conceitual buscando:

- Introduzir a cosmovisão africana (aqui no sentido de ressaltar valores ancestrais comuns à diversidade de culturas presentes no continente africano e nas afrodiásporas das Américas);
- Mostrar e valorizar as influências da cosmovisão africana na cultura brasileira;
- Desmistificar estereótipos negativos da influência africana, notadamente no que diz respeito às marcas culturais da religiosidade africana tradicional;
- Promover a inter e transdisciplinaridade no desenvolvimento desse componente curricular;
- Divulgar a produção bibliográfica e literária de autores africanos e afrodescendentes;
- Contribuir para a implementação da Lei 10.639/03 na perspectiva de uma abordagem afro-brasileira popular embasada na cosmovisão africana, partindo dos princípios da Pretagogia.

Da rápida análise pode-se ver que a educação das relações étnico-raciais, como um compromisso de políticas públicas assumidas pelo Brasil, inclusive como indicação na Conferência de Durban, está sendo encaminhada nas instituições de ensino fundamental e médio, cumpre agora verificar como as instituições de ensino superior, no caso específico os Cursos de Direito, abordam em seus currículos a temática da educação étnico-racial como proposta de enfrentamento do racismo e preconceito, o que se tentará no subcapítulo seguinte.

3.2 HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO SUPERIOR

Ao contrário do ensino fundamental e médio que entre os instrumentos para educação étnico-racial com valorização da História da África e da Cultura Afro-brasileira

conta com o suporte legal da Lei Nº 10.639/2003, o ensino superior carece ainda de um instrumento legal específico para o enfrentamento do racismo e preconceito, fato que não significa esteja o tema imerso em lacuna jurídica ou excluído das atribuições da formação acadêmica de graduação e pós-graduação. Em verdade, como antes já demonstrado, o combate ao racismo é um compromisso de Estado assumido em tratados e convenções internacionais, a exemplo da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, e seus desdobramentos, como a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, o que, portanto, vincula o Brasil a implantar as políticas públicas necessárias para enfrentar a chaga secular do racismo presente na sociedade e nas instituições.

Entender a relevância da luta contra as formas de racismo e discriminação é um *a priori* da formação acadêmica, de onde sairão os profissionais que lidarão com as questões mais sensíveis da vida social (educação, segurança, saúde, economia, justiça, administração, política, religião, ciência etc.). Com efeito, como exigência do moderno estado constitucional de direito, em especial no Brasil após 1988, a tematização dos direitos humanos, por sua transversalidade e interdisciplinaridade, faz-se presente em todos os âmbitos do conhecimento. Urge, portanto, trazer para a universidade o estudo das demandas sociais no que se refere também à luta dos movimentos sociais de negros e pardos em desfavor das estruturas sociais e institucionais racistas, como uma forma de ir desmontando os mecanismos seculares das desigualdades socioeconômicas, que se juntam às diferenças entre as raças, com imenso prejuízo dos afrodescendentes, pois explica Fanon (2008, p. 28) “No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: - inicialmente econômicos; - em seguida pela interiorização, ou melhor; pela epidermização dessa inferioridade”.

É nesse sentido que está em tramitação no Senado Federal o Projeto de Lei Nº 153/2012, de autoria do Senador Paulo Paim, que inclui a disciplina Direito e Relações Étnicas nos cursos de graduação em Direito, de formação de oficiais e soldados da Polícia Militar, delegados de polícia e agentes, de delegados de polícia e agentes da Polícia Civil e de oficiais e soldados das Forças Armadas Brasileiras¹⁹, objetivando disseminar “a principiologia teórica e humanista que garante a todo ser humano tratamento equânime da lei por sua condição intrínseca de ser humano, igual em dignidade a todo e qualquer dos seus congêneres,

¹⁹ <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/105545>

e dotados de direitos e de obrigações válidas erga omnes perante a sociedade e o Estado”. A “justificativa” do projeto da lei delinea o panorama da questão social que se quer enfrentar, e o sucesso de seus objetivos passa necessariamente pela tematização da questão étnico-racial por via da educação, como se percebe do seu texto que agora se reproduz integralmente, por fidelidade e para melhor compreensão:

SENADO FEDERAL

PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 153, DE 2012

Inclui a disciplina Direito e Relações Étnicas nos cursos de graduação em Direito, de formação de oficiais e soldados da Polícia Militar, delegados de polícia e agentes, de delegados de polícia e agentes da Polícia Civil e de oficiais e soldados das Forças Armadas Brasileiras.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Direito e Relações Étnicas no Brasil passa a integrar o currículo obrigatório dos cursos de graduação em Direito, bem como dos cursos de formação de oficiais e soldados da Polícia Militar, delegados e agentes da Polícia Civil e de oficiais e soldados das Forças Armadas Brasileiras.

Parágrafo único. Na graduação em Direito, a referida cadeira terá carga horária mínima de sessenta horas-aula, sendo vinte horas-aula para os cursos de policiais civis e militares.

Art. 2º O estudo dos temas relativos a Direito e Relações Étnicas no Brasil têm como referencial a Constituição Federal e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como toda a legislação infraconstitucional pertinente.

Art. 3º Insira-se no art. 83, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), o seguinte parágrafo único:

“Art. 83.

Parágrafo único. Direito e Relações Étnicas no Brasil passa a integrar, com carga horária mínima de vinte horas, o currículo obrigatório dos cursos de oficiais e soldados das Forças Armadas Brasileiras (NR).”

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

Não haverá democracia no Brasil sem a disseminação da justiça e da equidade para todos os cidadãos, a despeito de suas diferenças e particularismos.

No que tange às seculares desigualdades socioeconômicas, neste Brasil que foi o último país do mundo a desacorrentar seus escravos, no tardio ano de 1888, cumpre lembrar que, em todos os indicadores, conforme mensuração de instituições respeitáveis, como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), às diferenças de renda e de escolaridade entre os gêneros masculino e feminino, em desfavor das mulheres, sobrepõem-se as diferenças entre raças, em indissolúvel prejuízo dos afrodescendentes.

Vinte anos após a promulgação da Constituição da República, resta claro que o nosso maior desafio, no século XXI, jaz na construção de um ambiente pós-racial no País, que efetivamente acabe de vez com o racismo, atualmente velado, porém renitente na consciência nacional.

O reconhecimento do problema racial foi nosso primeiro passo acertado, ante o caráter peremptório dos indicadores sociais, que reconfirmam o brilhante insight do compositor Marcelo Yuka, ao afirmar, em bela letra de música, que “todo camburão tem um pouco de navio negro”.

A despeito da legislação anti-racismo no Brasil, bem sabemos que é ínfimo o total de processos judiciais que chegam a bom termo nos tribunais brasileiros, com condenações efetivas dos perpetradores de barbarismos, manifestações, atos e práticas racistas.

A Constituição Federal, indubitavelmente avançada no combate ao racismo – tanto no plano externo, quando explícita, no art. 4º, inciso VIII, o objetivo primordial da República de repudiar o terrorismo e o racismo, nas suas relações internacionais; quanto no plano interno, ao definir, no art. 5º, inciso XLII, a prática do racismo como crime inafiançável, imprescritível e sujeito à pena de reclusão – dificilmente encontra concretude na vida real, no “mundo fático”, conforme a expressão usual entre os juristas.

Raríssimos, minguados, quase inexistentes são os casos de condenação levada a termo de crimes de racismo no Brasil, a despeito da notória e reiterada ocorrência de tais práticas, e da norma jurídica impositiva de combate ao racismo, a partir do comando da própria Lei Maior. E a que se deve esse descompasso, senão à relativa permissividade social no que tange à discriminação de negros e índios?

E como combater a inércia e omissão da paquidérmica máquina judiciária, senão pela infusão, nas consciências e nas almas dos futuros operadores do Direito e da Segurança Pública, daquilo que, miseravelmente, se convalida em letra morta na legislação pátria?

Por esse motivo, optamos por oferecer ao Parlamento a idéia de disseminar, nos cursos de direito e nas academias das forças da ordem, a principiologia teórica e humanista que garante a todo ser humano tratamento equânime da lei por sua condição intrínseca de ser humano, igual em dignidade a todo e qualquer dos seus congêneres, e dotado de direitos e de obrigações válidas erga omnes perante a sociedade e o Estado.

O conhecimento prudencial que o acúmulo dos anos nos propicia empresta foros de axioma à viva impressão de que somente a educação poderá nos salvar, sobretudo a educação para a cidadania.

Aproveitamos o ensejo para dividir o mérito da iniciativa com o cidadão Almiro de Sena Soares Filho, Promotor de Justiça do Ministério Público da Bahia, que nos encaminhou a bem refletida sugestão que redundou no presente projeto, a partir de sua experiência na Promotoria de Combate ao Racismo e Intolerância Religiosa no Estado em que vive e trabalha.

O Brasil que teremos é o Brasil que prefiguramos em nossos sonhos, e não há cidadão de bem que não vislumbre país melhor a partir da mitigação e, preferencialmente, da completa neutralização do racismo e da discriminação injusta, de qualquer natureza.

Nesse dia feliz, não será o camburão a imagem repaginada do navio negreiro, exatamente porque no seu interior não-discriminatório caberá tanto o afrobrasileiro à margem da lei quanto o racista – também ele um criminoso –, o falsificador de remédios, o praticante da pedofilia, o macho ignóbil que perpetra violência física contra a companheira, o fraudador de concursos públicos e – por que não dizê-lo? – todo o séquito de ladrões do erário.

O grupo de maus brasileiros, no entanto, será cada vez menor, na medida em que a educação propiciar intensas luzes para a nova sociedade – livre, porque justa e solidária – que haveremos de construir.

Esperamos, nesses termos, contar com o apoio dos nobres Senadores para a aprovação deste projeto.

Sala das Sessões,
Senador PAULO PAIM

Embora seja apenas um projeto e, portanto, ainda sem validade, vigência e eficácia, isso não significa haja anomia para regulamentar a tematização do racismo no ensino superior. Com efeito, como já argumentado nos subcapítulos anteriores, as políticas públicas

de Estado, institucionais e educacionais visando à valorização da identidade, cultura e história dos negros brasileiros, vêm alicerçadas em ampla legislação internacional, constitucional e infraconstitucional. Os tratados internacionais nos vinculam e a nossa Lei Fundamental já em seu Art. 3º, inciso IV renega “o preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e no Art. 4º, inciso VII, elege como princípio a nortear suas relações internacionais o repúdio ao racismo, bem como em seu Art. 205, reconhece que a educação como direito visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Também foi demonstrado anteriormente, que no caso da população negra brasileira, o reconhecimento, valorização e afirmação de sua cultura e direitos, no que diz respeito à educação, inclui, sob a influência dos tratados internacionais e compromissos outros, a exemplo das diretrizes da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, um amplo leque de normas jurídicas, como a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Esse arcabouço jurídico se reforça no Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 (Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009), em seu Eixo Orientador V, Diretriz 19, como também no Art. 11 da Lei nº 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial), tendo essas duas últimas leis ampliado a discussão da educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana para além da Educação Básica, exigindo também sua abordagem no ensino superior, como se pode exemplificar no Estatuto da Igualdade Racial em seu Art. 13, incisos I e II, conforme:

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;

II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

Para efetividade dos propósitos das leis acima elencadas, o Conselho Nacional de Educação, pela Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004 (DOU nº 118, 22/6/2004, Seção 1, p.11), com base no Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004, homologado pelo

Ministro da Educação, em 19 de maio de 2004 (DOU nº 95, 19/5/2004, Seção 1, p.19) institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, a serem observadas pelas instituições, em todos os níveis e ensino, tendo com relação às Instituições de Ensino Superior dirigido o seguinte comando (Art. 1º, §1º): “As instituições de Ensino Superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes”.

Conforme o Art. 2º, da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana têm o seguinte escopo:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Analisando-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção I, p.17), vê-se que os cursos de graduação em Direito contemplam a seguinte organização curricular:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Comparando-se então as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, vê-se que nas universidades brasileiras os Cursos de Direito deveriam em seus currículos de graduação incorporar os conteúdos necessários à abordagem dos problemas raciais e o resgate da cultura africana e afro-brasileira na formação dos alunos, futuros operadores do Direito (professores, advogados, promotores, juízes e servidores públicos, legisladores, etc.), preparando-os para a defesa de direitos no enfrentamento da discriminação e preconceito racial. Não se trata apenas do estudo da legislação, o que não garante por si só uma transformação material, mas é preciso conhecer as demais dimensões, pois ao se entender a realidade pode-se mudar, criar, recriar experiências políticas e socioeconômicas e jurídicas mais justas, como explicita Vera Maria Candau:

A consciência da recriação de um novo cenário, com consensos e dissensos, não implica mudança imediata das estruturas, seja de natureza objetiva ou subjetiva. As relações sociais não se tornam harmônicas simplesmente por terem sido dadas as condições legais para a exigência de tratamento igualitário. A hierarquização racial e a raça como princípio classificatório fundamental e estrutural ainda subsistem na sociedade brasileira. A questão não se restringe ao desvendamento do racismo silencioso e da contestação da ideia de democracia racial, como tem sido feito por um conjunto significativo de estudos realizados a partir dos anos 2000.

Mesmo reconhecendo que há muito a ser feito neste âmbito, o acontecimento assinalado ajudou a ampliar os espaços de debate. A forma mutante do discurso racial assume diversos contornos e se vale, muitas vezes, da justificação do desconhecimento, de posturas e esquemas mentais sustentados em interditos e não ditos racistas. Consolidado no senso comum,

esse discurso muitas vezes se disfarça nas relações “cordiais” como silenciamento e ajuda a manter hierarquias e assimetrias.

Um dos espaços onde o não dito relativo à problemática racial funciona de modo eficiente é no ambiente escolar. Dos níveis relacionados, passando pelos conteúdos produzidos no interior da instituição escolar, até os sinais em que o implícito da linguagem e das imagens é eivado de mensagens que ratificam o discurso racista, a questão está presente. **Entretanto, em termos de programas e iniciativas políticas, por exemplo, a articulação entre educação e relações raciais tem sido abordada contínua e recorrentemente, e não apenas de modo circunstancial, em especial nos últimos anos.** (CANDAUI, 2013, p. 123-124) (grifo nosso)

O que adiante se demonstrará é que a despeito da existência de uma legislação indutora na tematização da educação étnico-racial, com ênfase na valorização da História e Cultura Afro-Brasileira, o ensino superior, no caso dos Cursos de Direito, ainda não contempla *in totum* essa regulamentação, explicando-se a omissão à luz das ideias de Axel Honneth, sobre o reconhecimento, a partir de sua obra *Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*, na disjunção entre o pensamento jurídico e a realidade social excludente, que não avançou no progresso moral para reconhecer a diferença e simetria dos direitos das minorias. Trata-se assim também de discutir a necessidade de mudança no paradigma do ensino jurídico a partir da análise dos currículos, com mudanças para além do ensino de visão bancária, este definido por Paulo Freire (1978, p. 67) como o “ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos”, portanto, como se transmitisse um conhecimento como se fosse um mero objeto. Impõe-se trazer para o estudo do direito a discussão das questões sociais. Essas serão as abordagens do último capítulo.

4 O RECONHECIMENTO DO DIREITO E O DESRESPEITO DO RACISMO

O Direito como uma das formas de organização social traduz valores históricos. O Direito do tempo da Colônia não é o mesmo dos tempos contemporâneos, mas ainda carrega concepções conservadoras entranhadas de práticas exclusivistas. O patrimonialismo, a ênfase na penalização das condutas, a conservação de privilégios, o bacharelismo do ensino, etc são questões a serem discutidas e revistas para que os operadores jurídicos tenham uma formação crítica que lhes permita analisar os problemas sociais para além da lei. Com efeito, o Direito não se reduz apenas à norma e nem é fim em si mesmo, é um mecanismo para a produção da justiça, o que só se alcança na conjugação com o conhecimento e questionamento dos graves problemas sociais da sociedade brasileira. Um desses problemas é o racismo, a discriminação racial, o preconceito, a xenofobia, intolerância correlata, etc.

A nova ordem constitucional brasileira deu primazia aos direitos humanos e dentro desse contexto vem realizando políticas públicas de ação afirmativas, dentre elas a educação étnico-racial. No entanto para lograr sucesso há de haver a adesão de muitos. No caso, o que esse capítulo abordará é se a universidade vem cumprindo a contento seu papel social para demonstrar as estruturas reprodutivas das violações aos direitos humanos. O reconhecimento de direitos é a maior resposta que as instituições podem dar ao desrespeito do homem, do próprio Direito e da Sociedade. Podemos repetir com Axel Honneth que o reconhecimento produz faz a sociedade avançar moralmente.

Este capítulo, então, discute o compromisso dos Cursos de Direito na formação dos operadores jurídicos, no respeito ao reconhecimento da importância da história e cultura africana e afro-brasileira, uma via para a superação do preconceito racial.

4.1 O CURRÍCULO DOS CURSOS DE DIREITO

A formação jurídica no Brasil desde seu início está influenciada pelo modelo romano-germânico ou continental, importado da Europa, centro de estudo para onde convergiam os filhos dos ricos senhores da Colônia a fim de se graduarem em Direito. A leitura da biografia dos brasileiros de vulto da Colônia e Império nos revela que a maioria

deles foram estudantes na Universidade de Coimbra, à época e ainda hoje, centro de excelência de estudos jurídicos.

O modelo e seu currículo foram transpostos para o Brasil quando, tão logo ocorreu a independência em relação a Portugal, foram criados pela Lei de 11 de agosto de 1827 dois cursos de ciências Jurídicas e Sociais, um na cidade de São Paulo e outro na de Olinda. A criação dos cursos jurídicos destinava-se à formação de bacharéis que iriam preencher os quadros burocrático-institucionais e compor a nova elite política dirigente do Brasil recém-independente, sedenta para ocupar os espaços estratégicos da administração e manter a dominação política a exploração econômica e o controle institucional.

A lei imperial em seu artigo 1º já determinava as disciplinas que deveriam ser ministradas e o conteúdo refletia o espírito da época, a proteção da propriedade privada e a criminalização das condutas, como se observa de sua transcrição:

Lei de 11 de agosto de 1827.

Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda.

Dom Pedro Primeiro, por Graça de Deus e unanime aclamação dos povos, **Imperador Constitucional e Defensor Perpetuo do Brazil**: Fazemos saber a todos os nossos subditos que a Assembléia Geral decretou, e nós queremos a Lei seguinte:

Art. 1.º - Crear-se-ão dous Cursos de sciencias jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo, e outro na de Olinda, e nelles no espaço de cinco annos, e em nove cadeiras, se ensinarão as matérias seguintes:

1.º ANNO

1ª Cadeira. Direito natural, publico, Analyse de Constituição do Império, Direito das gentes, e diplomacia.

2.º ANNO

1ª Cadeira. Continuação das materias do anno antecedente.

2ª Cadeira. Direito publico ecclesiastico.

3.º ANNO

1ª Cadeira. Direito patrio civil.

2ª Cadeira. Direito patrio criminal com a theoria do processo criminal.

4.º ANNO

1ª Cadeira. Continuação do direito patrio civil.

2ª Cadeira. Direito mercantil e marítimo.

5.º ANNO

1ª Cadeira. Economia política.

2ª Cadeira. Theoria e pratica do processo adoptado pelas leis do Imperio.

Vê-se no perfil conservador do currículo a ênfase no estudo do direito patrimonial, canônico e direito penal, o que reflete a preocupação de garantir os objetivos e interesses do recém Estado independente e de sua elite composta de senhores de escravos e proprietários de terras, funcionários burocráticos e da sociedade conservadora de então,

defensores de um ordenamento penal rigoroso, como forma de manter a ordem e salvaguardar os privilégios de dominação. Vê-se nítida orientação de programa e nenhuma inspiração nacional que indicasse o estudo das questões sociais brasileiras, tornando-se, portanto, a faculdade de direito um espaço de saber visando manter o poder, segundo análise de Eduardo C.B. Bittar:

A abertura dos cursos jurídicos no Brasil não é decisão inocente e desenraizada de pretensões ideológicas muito bem determinadas. É como uma necessidade política do Império que surge o incremento da vida acadêmico-jurídica no Brasil.

[...]

Desde a independência, algo que é notório no espírito de época é a transparente necessidade de formação de bacharéis para a composição da elite social, intelectual, burocrática e dominante do período. Mais do que isso, no contexto em que se insere, com o exercício que lhe é de competência, com o auxílio da verve e com as liberalidades do poder constituído, surge uma nova figura que desponta nos horizontes intelectuais brasileiros, e que haveria de dominar o cenário durante todo o século XIX: o bacharel em Direito.

A academia, nesse sentido, é vista menos como um espaço de saber e mais como um espaço de poder, verdadeiro nicho de reprodução de bacharéis para atender a uma demanda crescente em torno da autonomia dos estamentos do Estado e da ideologia liberal atuante na constituição do poder. A criação de dois cursos jurídicos é ato meticulosamente pensado, politicamente engajado, fruto de sérias polêmicas e contendas no período.

A Academia, então, torna-se um laboratório para os aprendizes do poder, local de reprodução das diferenças sociais e de fermentação das elites jurídicas e administrativas do Estado brasileiro.

[...]

A burocracia estatal demandava profissionais, e desejava tê-los preparados dentro de uma cultura ideologicamente controlada, cujas origens fossem seguramente determinadas, e cujas inspirações fossem necessariamente convenientes e proporcionais à docilidade esperada do bacharel em Direito. (BITTAR, 2006, p.107/109)

O ensino superior em Direito manteve na República as mesmas características do Império, subordinadas à legislação federal e com currículo predominantemente patrimonialista e criminalista, preocupado com a formação bacharelesca, que “historicamente, caracterizou-se por uma preponderância da desigualdade com relação à igualdade. Nos diversos períodos da história brasileira, desde o colonialismo, existe uma constante: uma educação para os ricos e uma educação para os pobres” (BITTAR, 2006, p.110). Há algumas modificações em 1930 com a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851, de 14 de abril de 1931) no qual se ratifica os princípios da autonomia universitária e com a reforma do ensino em 1972, que fixou o conteúdo mínimo do curso jurídico.

Esse conteúdo mínimo para os cursos jurídicos, que raramente são expandidos pelas instituições superiores, transformadas hoje em empresas de educação mantenedoras de inúmeras faculdades e cursos, consta dos projetos pedagógicos dos Cursos de Direito nos termos que trata a Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, e quase todos estão acessíveis na rede de computadores, conforme a Portaria MEC Nº 2.864, de 24 de agosto de 2005 que determina que: “As instituições de educação superior deverão tornar públicas e manter atualizadas, em página eletrônica própria, as condições de oferta dos cursos por elas ministrados”.

Como antes já apresentado, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção I, p.17), propõe a seguinte organização curricular para os cursos de graduação em Direito:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Para análise deste trabalho, examina-se o conteúdo do Curso de Direito de algumas universidades, disponíveis em seus sítios eletrônicos, sendo a primeira pesquisa no Curso de Direito da Fundação Getúlio Vargas, cujo projeto pedagógico de curso²⁰ às fls. 107/110 expõe a estrutura curricular, que não contempla uma disciplina específica para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e

²⁰ http://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/ppc_-_2011_-_renovacao_do_reconhecimento.pdf

Africana, nos termos da Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004, norma a que sequer se refere, como se observa:

14.12 Estrutura curricular

14.12.1 Primeiro ciclo – primeiro semestre Código Disciplina Carga Horária

1409-3 Introdução ao Direito 60, 1411-3 Direitos da Pessoa Humana 60, 1413-3 Organização das Relações Privadas 60, 1415-3 História do Direito 60, 1417-3 Crime e Sociedade 60, 1419-3 Política e Instituições Brasileiras 60, 1421-1 Oficina de Artes e Direito I 30, 1422-1 Oficina de Jurisprudência 30, 1423-1 Oficina de Prática Jurídica I 30, Total 450

14.12.2 Primeiro ciclo – segundo semestre Código Disciplina Carga Horária

1426-3 Direito Constitucional 60, 1428-3 Organização da Justiça e do Processo 60, 12033-1 Ordem Jurídica Internacional 60, 1477-3 Direito de Família e Sucessões 60, 1434-3 Filosofia Política 60, 1445-1 Contabilidade 60, 1436-1 Oficina de Artes e Direito II 30, 1437-1 Oficina de Legislação 30, 1438-1 Oficina de Prática Jurídica II 30, Total 450

14.12.3 Segundo ciclo – terceiro semestre Código Disciplina Carga Horária

1465-3 Direito Administrativo I 60, 1443-3 Direito da Organização Econômica 60, 1473-3 Direito da Propriedade I 60, 1446-3 Direito dos Negócios I 60, 1745-3 Direito Obrigacional e Contratual I 60, 1441-3 Direito Processual Civil I 60, 1456-1 Microeconomia 60, 1448-1 Oficina de Inglês Jurídico I 30, 1449-1 Oficina de Prática Jurídica III 30, Total 480

14.12.4 Segundo ciclo – quarto semestre Código Disciplina Carga Horária

1741-3 Direito Obrigacional e Contratual II 60, 1570-3 Direito Processual Civil II 60, 1454-3 Direito e Economia 60, 1576-3 Direito da Propriedade II 60, 1572-3 Direito Administrativo II 60, 1459-3 Direito dos Negócios II 60, 1471-1 Macroeconomia 60, 1461-1 Oficina de Inglês Jurídico II 30, 1462-1 Oficina de Prática Jurídica IV 30, Total 480

Terceiro ciclo – quinto semestre Código Disciplina Carga Horária

1463-3 Direito da Responsabilidade I 60, 1452-3 Direito e Processo Penal I 60, 1479-3 Ética e Teoria do Direito 60, 1469-3 Direito dos Negócios III 60, 1430-3 Direito Global (equivale a 2033-1 Ordem Jurídica Internacional) 60, 1475-3 Direito Tributário e Finanças Públicas I 60, 1450-3 Direito e Processo do Trabalho 60, 1472-3 Oficina de Prática Jurídica V 30, 1483-3 Oficina de Prática Jurídica VI 30, Total 480

14.12.6 Terceiro ciclo – sexto semestre Código Disciplina Carga Horária

1574-3 Direito da Responsabilidade II 60, 1578-3 Direito e Processo Penal II 60, 1580-3 Direito Tributário e Finanças Públicas II 60, 1467-3 Sociologia Jurídica 60, 1481-3 Direito dos Negócios IV 60, 1424-3 Teoria da Constituição 60, 1975-3 Contencioso Empresarial 60, 1457-3 Direito Internacional Econômico 60, Total 480

14.12.7 Quarto ciclo Código Disciplina Carga Horária

1485-3 Direito e Desenvolvimento 60, 2072-1 Gabinete de Trabalho de Curso I 30, 2033-1 Gabinete de Trabalho de Curso II 30, 12508-1 Seminários Dogmáticos I 60, 12509-1 Seminários Dogmáticos II 120, 1487-1 Metodologia de Pesquisa em Direito 30, Disciplinas Eletivas 1 750, 2073-1 Clínica de Prática Jurídica I 60, 2067-1 Clínica de Prática Jurídica II 60, 1689-2 Atividades Complementares 240, Total 1440

A ausência de disciplina específica significa que o tema possa ser talvez abordado de forma general em outra disciplina ou nas atividades acadêmicas complementares

como parece sugerir o item 14.11 e 17, respectivamente páginas 106/107 e 120/121 do Projeto Pedagógico, segundo:

14.11 Estratégias de flexibilização curricular

Apesar de garantir uma formação geral, humanística e axiológica e a capacitação para análise e domínio de conceitos e terminologias jurídicas, de fornecer meios para construir uma adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, assegurando espaços para a formação crítica e reflexiva, o perfil dos discentes formados pela DIREITO GV deve ter a marca das escolhas feitas pela Escola.

O perfil buscado pela DIREITO GV, acrescido das orientações limitativas da normativa educacional, pela sua abrangência no que tange aos conteúdos e atividades, não pode impedir o discente de fazer determinadas opções individuais na sua formação. Como consequência, a carga horária destinada à realização de disciplinas eletivas atende aos perfis da Escola e às opções subjetivas do aluno.

Ainda, a estrutura curricular e as metodologias de ensino-aprendizagem estabelecidas pela DIREITO GV ampliam consideravelmente as estratégias de flexibilidade na formação discente, visto que excluem a ideia de uma formatação com base em conteúdos. O quarto ciclo, que corresponde ao quarto e quinto anos, é considerado pela Escola um momento adequado à realização de atividades que tenham a capacidade de ampliar os interesses particulares dos discentes.

As disciplinas eletivas ofertadas pela DIREITO GV, as disciplinas oferecidas pelas outras Escolas da FGV, as disciplinas e atividades realizadas nos programas de intercâmbio em universidades estrangeiras, as disciplinas do GVlaw e as da pós-graduação *stricto sensu* da DIREITO GV são garantidoras da flexibilidade curricular e da formação adequada aos perfis profissionais da DIREITO GV.

O quarto ciclo, que corresponde ao quarto e quinto anos, é considerado pela Escola um momento adequado à realização de atividades que tenham a capacidade de ampliar os interesses particulares dos discentes.

[...]

17. Atividades acadêmicas complementares

Além dos componentes curriculares obrigatórios do Núcleo de Prática Jurídica da DIREITO GV (oficinas e clínicas), outras atividades e projetos desenvolvidos no âmbito da Coordenadoria Adjunta de Prática Jurídica e Atividades Complementares colaboram para a formação profissional dos alunos. Nesse aspecto, respeitadas as diretrizes curriculares que determinam a distinção explícita entre atividades de prática jurídica e atividades complementares para fins de composição e validação de horas curriculares, a DIREITO GV estruturou a oferta de ambos os tipos de atividades de modo que seu cumprimento fosse mutuamente complementar e orientado por metas comuns e perfis de formação desejados.

Na DIREITO GV, as atividades acadêmicas complementares são entendidas como todas as ações que atendam ao objetivo de complementar a formação acadêmica da graduação em atividades não abrangidas pelas disciplinas do curso. Além disso, elas possibilitam a participação dos acadêmicos em projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Tais atividades integram o currículo pleno, abrangendo o percentual da carga horária determinada pelo Projeto Pedagógico de Curso, e são divididas em três categorias:

Atividades de Ensino, com as seguintes modalidades: (i) disciplinas não previstas na grade curricular e não aproveitadas como disciplinas eletivas; (ii) disciplinas em universidades estrangeiras e não aproveitadas como disciplinas eletivas; (iii) cursos de idiomas; (iv) cursos de formação geral, ligados às ciências sociais e humanas; (v) participação e preparação para

atividades de competições internacionais. Atividades de Pesquisa, com as seguintes modalidades: (i) iniciação científica sob tutoria de docentes; (ii) pesquisa realizada sob orientação de docentes; (iii) publicação de resenhas ou resumos de artigos que resultem de pesquisa.

Atividades de Extensão, com as seguintes modalidades: (i) atividades de disseminação e/ou aquisição de conhecimentos (seminários, conferências, ciclo de palestras, oficinas, visitas técnicas etc.); (ii) atividades desenvolvidas no âmbito de programas de difusão cultural (realização de eventos ou produções artísticas e culturais); (iii) atividades voluntárias de relevância social e interesse público.

A DIREITO GV estabelece de forma contínua e permanente apoio aos discentes para realização das Atividades Acadêmicas Complementares. Assim, são promovidas ao longo do ano letivo atividades de naturezas diversas como cursos, palestras e seminários dentro e fora da instituição, disciplinas extracurriculares de formação geral, atividades de pesquisa em parceria com instituições e organizações não governamentais, além do apoio à participação de eventos estudantis internacionais.

A DIREITO GV procura também proporcionar, por meio das atividades complementares, um espaço propício para a promoção e realização de atividades de extensão e de responsabilidade social. A razão para este incentivo se dá, primeiramente, para provocar nos alunos uma reflexão jurídica sobre as questões de sustentabilidade e responsabilidade ambiental e social. Adicionalmente, essas atividades contribuem para a definição da relevância social da DIREITO GV.

O segundo exemplo tomado como referência é a Universidade de Fortaleza - UNIFOR, uma das maiores e mais importantes do Estado do Ceará, avaliada pelo MEC no ano de 2015 com o conceito nota máxima²¹, que informa em sua página eletrônica que “É um curso de natureza generalística, ou seja, não busca uma especialização pré-matura do aluno, mas permite que ele possa alcançar a melhor compreensão possível do universo jurídico e, a partir daí, fazer as suas escolhas de carreira futura.”²², apresentando a seguinte grade curricular²³, mas sem registro de disciplina voltada para a abordagem da educação étnico-racial:

Semestre 1 - J553 - Ciência Política, H706 - Elaboração do Trab Científico, H311 - Filosofia Geral, J552 - Introdução Ciência do Direito, J502 - Sociologia Geral e do Direito

Semestre 2 - J526 - Antropologia Jurídica, J567 - Direito Civil I (Parte Geral), J507 - Direito Constitucional I, J571 - Direito Penal I, J955 - Introdução Psicologia Jurídica

²¹ <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/cidade/mec-atribui-maior-nota-ao-curso-de-direito-da-unifor-1.1336594>

²² http://www.unifor.br/index.php?option=com_content&view=article&id=337&Itemid=156

²³

http://uolp.unifor.br/oul/pages/academico/graduacao/novoSite/detalheCursoPL.jsp?p_cd_curso=57&p_tipo_pagina=grad

Semestre 3 - J572 - Dir Penal II (Parte Especial I), J557 - Direito Civil II (Obrigações), J508 - Direito Constitucional II, J565 - Filosofia do Direito, J558 - Teoria Geral do Processo Civil, A110 - Tópicos de C. Econômicas

Semestre 4 - J600 - D.Penal III (Parte Especial II), J559 - Dir Civil III (Contratos), J589 - Direito Administrativo I, J574 - Direito Processual Civil I

Semestre 5 - J590 - Direito Administrativo II, J570 - Direito Civil IV (Coisas), J575 - Direito Processual Civil II, J577 - Direito Processual Penal I, J544 - Hermenêutica Jurídica

Semestre 6 - J506 - Direito do Trabalho I, J504 - Direito Empresarial I, J576 - Direito Processual Civil III, J578 - Direito Processual Penal II, J505 - Direito Tributário I, J529 - Soluc Extrajudiciais Disputas

Semestre 7 - J580 - Direito Civil V (Família), J516 - Direito do Trabalho II, J537 - Direito Empresarial II, J515 - Direito Tributário II

Semestre 8 - A500 - Atividades Complementares, J586 - Direito Civil VI (Sucessões), J592 - Direito Constitucional III, J541 - Direito Empresarial III, J579 - Direito Processual Trabalhista, J545 - Estágio I em Direito Penal

Semestre 9 - J791 - Direito do Consumidor, J535 - Direito Eleitoral, J543 - Direito Internacional Público, J546 - Estágio II em Direito Civil, J547 - Estágio III Dir. Trabalhista

Semestre 10 - J519 - Direito Imobiliário, J533 - Direito Internacional Privado, J548 - Estágio IV, J777 - Monografia I, J774 - Responsabilidade Civil

Semestre 11 - J524 - Deontologia Jurídica, J583 - Direito Ambiental, J550 - Estágio V, J778 - Monografia II

Optativas - A210 - Legislação Aduaneira, H726 - Arte e Cultura Brasileira, H799 – Libras, J501 - Teoria dos Direitos Humanos, J510 - Dir Econômico Constitucional, J511 - Ling Jurídica e Prod Textual, J521 - Direito Previdenciário, J527 - Direitos Culturais, J538 - Direito Agrário, J542 - Dir Industrial(Marcas/Patent), J554 - Dir da Infância e da Juventude, J555 - Direito do Terceiro Setor, J563 - Medicina Legal, J584 - Direito Romano, J585 – Criminologia, J593 - Proced Esp Tut Coletivas, J601 - D.Penal IV (Leg Extravagante), J767 - Direito Municipal/Urbanístico, S540 - Expressão Vocal, T227 – Educação Ambiental.

A terceira pesquisa envolve o exame do Projeto Pedagógico da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará²⁴, cujo texto não faz menção à Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como se observa às fls. 14, ao tratar no item 2.2. – O Cenário Curricular Atual, e às fls. 20-21 ao abordar o item 8 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR, com a ressalva de que apenas a ementa da disciplina DD132 Antropologia Geral e Jurídica, no item 8.1 Integralização Curricular, às fls. 24, refere-se a abordagem do conteúdo, mas de forma genérica, sem a especificidade que as Diretrizes Curriculares destacam:

2.2 O Cenário Curricular Atual

O Curso de Graduação em Direito da UFC terá como eixo axial as Diretrizes Curriculares Nacionais, na medida em que visa formar profissionais que detenham as seguintes dimensões: **humana**, que diz

²⁴ <http://www.direito.ufc.br/images/stories/imagens/ppp%20direito%20ufc%202012.pdf>

respeito à formação do profissional como indivíduo capaz de se aperfeiçoar, na sua condição de ser humano; **social**, referente à habilidade para atuar na realidade de forma transformadora; **técnica e profissional**, englobando a aquisição de competências para o trato das questões jurídicas, a partir da obtenção de conhecimentos legais, doutrinários e jurisprudenciais atualizados, além de utilização de tecnologias da informação aplicadas ao Direito. Para tanto, o currículo deverá ter enfoque humanístico que capacite o aluno a ter senso de responsabilidade, condições imparciais de julgamento, habilidade para tomar decisões em situações difíceis que lhes sejam postas no exercício da profissão, respeito pelas pessoas, adoção de comportamento ético e capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares.

[...]

8 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

[...]

O Curso de Bacharelado em Direito será integralizado num tempo mínimo de 10 (dez) semestres (cinco anos) e no tempo máximo de 15 (quinze) semestres (sete anos e meio), totalizando 3.840 (três mil, oitocentos e quarenta) horas. A implantação deste projeto dar-se-á a partir do primeiro semestre de 2007.

Os eixos atinentes à Faculdade de Direito da UFC seguem a seguinte diretriz: (1) Unidade de Estágio Curricular Supervisionado: a cargo do NPJ (Núcleo de Prática Jurídica) com a relevante função social de atendimento às demandas oriundas da Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará; (2) Unidade de Monografia: a cargo da Coordenadoria de Atividades Complementares, presta assessoria aos discentes que se encontram em fase de elaboração do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), atividade curricular obrigatória do 10º- Semestre; (3) Unidade das Disciplinas Propedêuticas: sob a regência do Departamento de Direito Processual, composta em sua maioria por disciplinas transversais ao Direito, tais como: Psicologia Geral e Jurídica, Antropologia Jurídica, Filosofia Geral e Epistemologia Jurídica, dentre outras; (4) Unidade de Direito Processual: sob a égide do Departamento de Direito Processual, responsável por ofertar disciplinas nas áreas de Direito Processual Civil, 21 Processual Penal, Processual Trabalhista, Processual Constitucional e Processual Tributário; (5) Unidade de Direito Privado: desenvolvida pelo Departamento de Direito Privado, que oferta disciplinas relativas ao Direito Civil (Parte Geral, Obrigações, Contratos, Coisas, Famílias, Sucessões e Responsabilidade Civil), Empresarial (Parte Geral, Títulos de Créditos, Recuperações e Falências) e Direito do Trabalho (Individual e Coletivo); (6) Unidade de Direito Público, a cargo do Departamento de Direito Público, responsável pelas Disciplinas de Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Agrário, Direito Ambiental, Direito Financeiro, Direito Econômico e (7) Unidade de Atividades Complementares por parte da Coordenadoria de Atividades Complementares.

[...]

8.1 Integralização Curricular

[...]

SEMESTRE I

DD132 Antropologia Geral e Jurídica: Iniciação à Antropologia. Cultura e sociedade. Objeto de estudo da Antropologia. Breve história do pensamento antropológico. As principais tendências do pensamento antropológico contemporâneo e a especificidade da prática antropológica. Negros, quilombolas e povos indígenas: um retrato antropológico da sociedade brasileira com ênfase na contribuição cultural específica das minorias. Fundamentos de Antropologia Jurídica: direito à diferença, etnocentrismo, preconceito racial, sexual e social. Diferenças culturais. Multiculturalismo e Direito. A atitude antropológica fundamental e as suas repercussões jurídicas práticas.

Outro exemplo é o da Faculdades Integradas de Caratinga, em Minas Gerais, que menciona em seu Projeto Pedagógico de Curso²⁵ às fls. 92 a educação das relações étnico-raciais, mas com a ressalva de ser absorvida no componente curricular de Formação Geral:

Atenção: 1) Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004), bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes estão inclusas no componente curricular de Formação Geral, Antropologia e matérias profissionalizantes do Direito, bem como nas atividades complementares do curso, de forma transversal, contínua e permanente.

A exposição dos currículos dos Cursos de Direito acima, concentrado no direito civil e penal, tributário e econômico, nos faz ver o quanto a superestrutura jurídica contemporânea, mesmo à luz de uma legislação libertadora e centrada nos direitos humanos, ainda se mostra acentuatadamente dirigida ao patrimonialismo e à repressão penal, relegando à esfera orbital aqueles direitos que não digam diretamente com os interesses do sistema de produção capitalista liberal. Essa opção curricular está preocupada ainda precipuamente com o ensino enciclopédico, com a transmissão de um conteúdo normativo dogmático, certo, definido e estável dentro do sistema jurídico que não pergunta do porque social, traduzindo-se numa postura legalista e textualizada. Tanto é assim, que dentre tantas questões sociais a serem tematizadas na formação jurídica, como no caso em exame a educação étnico-racial, o tema quando abordado, salvo omissão, vem incluso no componente curricular de Formação Geral, Antropologia, Sociologia, Direitos Humanos e matérias profissionalizantes do Direito ou nas atividades complementares do curso, que não são suficientes para envolver o estudante e futuro operador do direito no conhecimento integral dessas questões sociais. Como consequências teremos operadores jurídicos conhecedores do sistema jurídico, mas precários na interpretação quando da avaliação dos fatos e aplicação da norma. Nesse sentido, apropriado a crítica formulada por Ivair Augusto A. Santos em diversas passagens de sua obra *Direitos Humanos e as práticas de racismo* sobre o despreparo dos profissionais do direito ao

25

<http://emec.mec.gov.br/plugins/download/arquivo.php?666ac576aa2666cff323f5d976d592a6=cHBjX2RpcmVpdG9fZmljXzE0MzQxNDQwMDZfcHBjX3JpLnBkZg==&d6fe1d0be6347b8ef2427fa629c04485=SWVzXzcZni8=>

enfrentar situações envolvendo racismo, em muitos casos não reconhecendo sua existência, ou partindo de uma interpretação limitada conceituando o fenômeno como segregação:

Alguns argumentos para a explicação desse fenômeno encontram-se, segundo Bertulio (1989), na tendência que reflete a formação formalista/positivista dos magistrados – “tônica das escolas de direito nacionais” –, que faz com que esses operadores busquem nos fatos a correspondência perfeita ao texto legal, para qualificar um ato discriminatório. No campo das ideias jurídicas, pensando no direito penal e no conceito de crime, a intencionalidade é elemento essencial para a conformação do comportamento criminoso. Assim, a apreensão do senso comum, e mesmo entre os operadores do Direito, é que o comportamento racista pode ser ofensivo, mas nunca violador de direitos sociais, de modo que a própria sociedade devesse ser redimida, como é o caso dos crimes de ação pública, nos quais o Ministério Público é o senhor da ação, como defensor da sociedade. O crime de injúria racial, então, é mais “bem” concebido como uma violação da honra individual, o que caminha para a ação privada e da ordem do ofendido (SANTOS, 2013, p. 80).

Mais adiante, na obra mencionada, o autor retorna ao assunto da falta do desconhecimento sobre o tema racismo por parte dos profissionais do direito e o prejuízo que se produz às vítimas, apontando ao final para a necessidade, além da qualificação dos atores jurídicos envolvidos, também de maior presença do negro na carreira jurídica, como uma maneira de favorecer os interesses da população negra e dos movimentos negros no combate efetivo ao racismo, discriminação racial e intolerâncias correlatas, que são estruturantes em nossa sociedade, mas que ainda tem apenas um tratamento pontual:

Os gráficos do estado do Rio de Janeiro são mais completos e mostram que casos foram, em sua maioria, enquadrados na categoria de injúria qualificada e não de racismo. Este cenário parece desfavorecer os interesses da população negra e dos movimentos negros, que denunciaram a falta de qualificação dos profissionais do direito e a tendência a não reconhecer a existência do racismo, partindo de uma interpretação limitada, conceituando o fenômeno do racismo como segregação.

Ocorreu um crescimento de ações penais e, ao mesmo tempo, o poder público e a elite política, ao desclassificarem as práticas de racismo para crime de injúria, estão deixando as portas abertas às práticas de racismo e à impunidade.

[...]

O senso comum na sociedade brasileira é de que os atos de violência contra os negros não ocorrem porque não existe racismo no Brasil. Questionar quantos casos de racismo ocorrem no Brasil esbarra em dificuldades muito grandes para se apresentar um número que se aproxime da realidade. O senso comum ainda trabalha com os dados existentes no período da vigência da Lei Afonso Arinos.

A visão que tem prevalecido é que o racismo, além de ser um crime insignificante, raramente ocorre, e as pessoas não costumam realizar as queixas nas delegacias de polícia e muito menos são transformadas em processos penais.

[...]

Os gráficos e tabelas apresentados neste capítulo indicam que a ocorrência do racismo na sociedade brasileira é estrutural, portanto é fundamental fazer parte das preocupações daqueles que lutam por Direitos Humanos. Mas o que observamos, ao longo da história relatada anteriormente, é que há uma contradição, pois não faz parte das prioridades dos que atuam na defesa dos direitos humanos. A consequência é que uma questão como o racismo, que é estruturante de nossa sociedade, tem um tratamento pontual.

Fica evidenciada a necessidade de uma estratégia ampla no Poder Judiciário que vá além dos cursos de formação sobre relações raciais. Faz-se necessário um programa de incentivo à presença de negros na carreira jurídica. Programas de ações afirmativas podem contribuir para o estabelecimento de uma nova concepção do direito que supere o positivismo. A aplicação dos tratados internacionais de Direitos Humanos pelo judiciário seria fundamental para a superação do quadro atual, que entende racismo como uma injúria. A adoção das recomendações das Nações Unidas sobre o racismo no Brasil tem sido solenemente desconsideradas pelo judiciário, o que contribui para a continuidade da não garantia dos direitos da população negra. (SANTOS, 107/109)

Estudar os assuntos diversos que fermentam na vida social para entendê-los e promover a justiça deve ser um objetivo do Curso de Direito. Não é suficiente conhecer o formal e dogmático, é preciso ter formação humanística e vivência dos problemas que afligem um país de desigualdades como o Brasil, para realização do direito e dos direitos, pois “A mera proclamação dos direitos humanos e seu acolhimento pelos sistemas jurídicos não significa nada, em termos de conquista da justiça, se esses direitos, que traçam balizas para se examinar os direitos dos indivíduos e os seus deveres para com os outros, não existirem em ação, vale dizer, no agir e fazer humanos, ou mesmo, nas condutas-intersubjetivas dos homens” (JOSÉ, 2012, p. 210). Por essa razão, a importância de se insistir na formação transdisciplinar dos operadores do direito e exigir que disciplinas focadas nos direitos humanos como a que institui a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, ganhem destaque nos currículos dos Cursos de Direito, dando fim a fragmentação disciplinarizada que compartimentaliza o saber científico, tornando-o descompromissado politicamente com os anseios sociais, em especial das minorias. Há que se avançar, como expõe André Leonardo Copetti Santos, pois:

Por fim, é importante frisar que, se, por um lado, o projeto de sociedade, Estado e Direito, consistente no paradigma de Estado Democrático de Direito, positivado na Constituição de 1988, criou a necessidade de uma ampla revisão conteudística nas disciplinas tradicionalmente ministradas nos cursos jurídicos, por outro, abriu enormes possibilidades para se repensar o formato, a estrutura e a dinâmica didático-pedagógica dos Cursos de Direito, cujo modelo hegemônico remonta aos primórdios do ensino jurídico no país. A partir de referenciais principiológicos e hermenêuticos constitucionalizados, tais como a cidadania, a dignidade da pessoa humana, o pluralismo, o bem comum, a necessidade de construção de uma sociedade livre, justa e solidária e uma orientação política não mais voltada somente ao

indivíduo, mas, noutro sentido, a toda coletividade, que corporificaram a ruptura com os modelos constitucionais anteriores – majoritariamente liberais-individualistas –, a presente proposta de curso busca devolver, aos cursos jurídicos, toda uma carga de significação política que lhe foi suprimida por um modo-de-ser dogmático-exegético-legalista-positivista-individualista que se estruturou pedagogicamente sob a forma disciplinar. (SANTOS, 2007, p. 87/88)

Nesse cenário, nesse tempo de mudanças, cabe o pensamento de “descolonizar os currículos”, fazendo-se ecos com Nilma Lino Gomes, em seu artigo *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

No entanto, é importante considerar que há alguma mudança no horizonte. A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento. Os ditos excluídos começam a reagir de forma diferente: lançam mão de estratégias coletivas e individuais. Articulam em rede. A tão falada globalização que quebraria as fronteiras aproximando mercados e acirrando a exploração capitalista se vê não somente diante de um movimento de uma globalização contra-hegemônica, nos dizeres Santos (2006), mas também de formas autônomas de reação, algumas delas duras e violentas; Este contexto complexo atinge as escolas, as universidades, o campo de produção do conhecimento e a formação de professores/as. Juntamente às formas novas de exploração capitalista surgem movimentos de luta pela democracia, governos populares, reações contra-hegemônicas de países considerados periféricos ou em desenvolvimento. Esse processo atinge currículos, os sujeitos e suas práticas, instando-os a um processo de renovação. Não mais a renovação restrita à teoria, mas aquela que cobra uma real relação teoria e prática. E mais: uma renovação do imaginário pedagógico e da relação entre os sujeitos da educação. Os currículos passam a ser um dos territórios em disputa, sobretudo desses novos sujeitos sociais organizados em ações coletivas e movimentos sociais (Arroyo, 2011). (GOMES, 2012, p. 102/103)

No mesmo sentido, apontando para a necessidade da aproximação dos currículos com a reeducação das relações entre negros, brancos, indígenas no conjunto da sociedade, com o fito de promover mudança de mentalidades, não só de indivíduos, mas das instituições e de suas tradições culturais, cabe fazer o registro de Vera Maria Candau:

As noções de reinvenção da escola e de re-significação do currículo como espaços e territórios ajudam a pensar a produção de narrativas que valorizem a diversidade de culturas e identidades. O debate sobre as novas abordagens da participação dos sujeitos sociais historicamente discriminados e sub-representados nos currículos não se limita a temas relativos à cultura e diversidade, porém interessa-nos enfatizar neste texto sobretudo a questão do pertencimento étnico-racial.

As leis mencionadas mostram garantias de direitos previstas na Constituição Federal com a finalidade de complementá-la. A letra da lei precisa ser vivificada pelo espírito da luta e pela reivindicação da sociedade organizada, pois os documentos em si mesmos não promovem igualdade ou garantem direitos. Para serem efetivos dependem de ações e investimentos, além dos decretos que os regulamentam. (CANDAUI, 2013, p. 132-133)

Tentou-se neste subcapítulo, tematizando a inserção no ensino superior no Curso de Direito da problemática da educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e sua teleologia como um dos caminhos de enfrentamento do racismo, levantar o problema de que o sistema jurídico não existe isoladamente dos outros sistemas sociais. Assim, verificado que a indicação da inclusão não é ainda plena nos currículos dos Cursos de Direito, analisar-se-á no próximo subcapítulo como entender as resistências às diretrizes emanadas da Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004, tomando como suporte teórico Axel Honnet e sua obra *Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*.

4.2 DA DIÁSPORA À LUTA PELO RECONHECIMENTO

A história crítica revela que o africano capturado e raptado em sua terra e trazido à força para ser escravizado aqui no Brasil como em outras partes da América, no secular processo da diáspora, não se submeteu pacificamente ao regime escravista. Prova visível dessa resistência são os registros históricos de contestações e levantes tais como a Revolta dos Alfaiates, em 1798 na Bahia e a Revolta dos Malês, que ocorreu na cidade de Salvador, em 1835. Nesse último movimento, os negros escravos de religião islâmica, mesmo derrotados, demonstraram seu poder de resistência e reivindicação, influência que, por exemplo, se manifestou até mesmo em movimentos após a abolição da escravidão, como no caso da Revolta da Chibata, no Rio de Janeiro, em 1910. Caio Prado Júnior nos dá a dimensão da resistência dos escravizados na seguinte passagem de sua obra *Formação do Brasil contemporâneo: colônia*:

A condição dos escravos é outra fonte de atritos. Não se julgue que a normal e aparente quietação dos escravos, perturbada aliás pelas fugas, formação de quilombos, insurreição mesmo – como as que agitam a Bahia em princípios do século passado, e que se repetem em 1807, 1809, 1813, 1816, 1826, 1827, 1828, 1830 e 1835 - , fosse expressão de um conformismo total. É uma revolta constante que lavra surdamente entre eles, sobretudo lá onde são mais numerosos, mais conscientes de sua força, ou de um nível cultural mais elevado, o que se dá particularmente na Bahia. Relativamente a esta cidade, que foi o maior centro de agitações servis na história brasileira, conta-nos Vilhena o estado de perpétuo alarma da população livre, sob a ameaça perene desta “corporação temível”, como ele chama os escravos. (PRADO JR., 2011, p. 390)

Nos casos, em que a resistência do escravizado contra o poder do senhor escravista não acontecia pela via do enfrentamento direto, ocorria por outras formas visando solapar as estruturas do nefasto regime. Os escravizados adotaram uma série de medidas que minavam a infraestrutura econômica, tais como os furtos, a baixa produtividade através do “fazer corpo mole” ou simulação de doenças. Ora, esperava-se do escravizado uma boa produção que pagasse a despesa e gerasse mais valia. Então, qualquer medida que sabotasse a atividade produtiva e o lucro, isso desgastava o sistema escravista.

A resistência contra o sistema escravista e que também resultava prejuízos acontecia por outras práticas, embora certamente realizadas com enorme desgaste psicológico e sofrimento espiritual e moral do escravizado, tais como os suicídios e os abortos. Os escravizados preferiam não deixar nascerem os filhos a imaginá-los escravizados contribuindo para o enriquecimento do senhor escravista. De igual forma, muitos preferiam a morte a uma vida privada de liberdade.

Das formas de resistência contra o regime escravista as que mais causavam prejuízos eram as fugas. O texto “Os remanescentes de quilombolas na região do Tocantins (PA): história, cultura, educação e lutas por melhores condições de vida” (Benedita Celeste de Moraes Pinto, 2005, p. 276) dá a exata dimensão do prejuízo causado pelas fugas para a atividade produtiva calcada no escravismo, conforme:

Durante o período escravista os negros resistiram contra a escravidão em todo o Brasil. Na opinião de Eduardo Silva e João José Reis, no sistema escravista, a atitude básica de resistência eram as fugas. “Para um produtor definido como ‘cativo’, o abandono do trabalho é um desafio radical, um ataque frontal e deliberado ao direito de propriedade. Quilombos pressupõem fugas, tanto individuais quanto coletivas” (SILVA; REIS, 1989, p.62). Fugas e aquilombamentos que traziam um grande mal-estar para os fazendeiros, proprietários de escravos de modo geral, e para as autoridades legais da Província do Grão-Pará e vizinhança, que, preocupados com tal situação, tornavam-na pública, quase que diariamente, através de notícias de negros fugidos e seus quilombos (PINTO, 2004, p.41).

Fossem temporárias (visita de parentes em fazendas próximas ou participação em festejos ou para gozar a sensação de uma liberdade passageira) ou definitivas (afirmação da autonomia e da liberdade) as fugas constituíam para a ordem jurídica vigente e para o sistema produtivo uma afronta ao direito de propriedade, por isso passível de castigos cruéis, esses amplamente retratados em relatos históricos e na literatura.

Dentre as fugas definitivas a forma mais notável de agregamento dos resistentes, os “*irmãos fugidos*” foram os quilombos, espaço no qual se construiu uma sociedade que preservou os valores da cultura africana e realizou uma vida comunitária, com explica o texto de Benedita Celeste de Moraes Pinto:

Os quilombos eram núcleos populacionais formados por escravos fugitivos. Nesses locais eles resistiram à escravidão e defendiam a liberdade; homens e mulheres tentavam reconstruir nos quilombos as várias versões de uma vida comum: realizavam festa, plantavam, coletavam, pescavam, caçavam e praticavam transações econômicas possíveis. Tentavam estabelecer nos quilombos espaços políticos, econômicos, sociais e culturais. (PINTO, 2005, p. 276)

Afora os exemplos citados, houve também a resistência formal e pacífica que através de canais institucionais (as irmandades dos negros, associações abolicionistas) lutaram contra o regime escravocrata, comprando cartas de alforria ou prestando auxílio material às fugas e mais importante, criando redes de solidariedade para amparo dos negros perseguidos.

Em destaque também, talvez a resistência mais marcante foi a preservação da cultura e saberes africanos que tanto influenciou a sociedade brasileira, seja na dança, na música, na culinária, na agricultura, pecuária, mineração e religião.

Importante ressaltar o registro de Benedita Celeste de Moraes Pinto sobre a educação formal, tendo os negros buscado o conhecimento como mais uma forma de luta contra o escravismo e tentativa de liberdade, o que se exemplifica com a seguinte menção textual:

O saber ler e escrever o próprio nome os libertava da alcunha de ignorantes, fornecia-lhes facilidade para manter diálogos com marreteiros ou regatões e taberneiros, com os quais estabeleciam sigilosas transações comerciais. Portanto, saber ler e escrever se enquadrava entre os artifícios com os quais buscavam armas e poder de decisão para intermediar com aqueles que não faziam parte do seu grupo, ou ainda para tomar conhecimento de realidades externas aos seus redutos negros. (PINTO, 2005, p 288)

A resistência da população negra contra o escravismo não cessou com a abolição que pôs fim a quase quatro séculos de escravismo formal. O escravismo continuou a deixar suas sequelas na forma de discriminação e preconceito, mas o povo negro vem conquistando direitos que assegurem a igualdade material e efetivação de direitos sociais e culturais. Nesse sentido pode se exemplificar a posse da terra pelos descendentes de quilombolas (Artigo 68 do ADCT, da Constituição Federal de 1988) e a valorização da cultura afro-brasileira e africana (A Lei 10.639/03 propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana).

Com relação à luta pelo reconhecimento da posse da terra, sua importância pode ser afirmada com a seguinte passagem do texto:

Se assegurar o direito pelas terras tem sido uma árdua luta empreendida pelos descendentes de quilombolas nesta região, pode-se imaginar o quanto tem sido difícil para os filhos e netos de tais descendentes exercerem o direito, garantido na Constituição Brasileira, de frequentar a escola, ou melhor, de poder contar com uma educação de qualidade, que leve em conta a história dos seus ancestrais, seu modo de vida, suas experiências culturais e formas organizativas. (PINTO, 2005, p 288)

Ainda, o texto Benedita Celeste de Moraes Pinto nos fala que a resistência contra o escravismo não é algo do passado, mas do presente, em especial no acesso à educação que valorize a cultura afro-brasileira:

Nos dias de hoje, seus descendentes, os remanescentes de quilombolas, lutam por melhorias na qualidade do ensino, escolas dignas para os seus filhos, com profissionais, e propostas no âmbito educacional que contemplem a história do povo negro, suas especificidades e diferenças culturais, proporcionando-lhes condições de viver outras realidades, novas descobertas. (PINTO, 2005, p. 279)

O que se percebe é que diferentemente do que o senso comum imaginava, o povo negro africano e afro-brasileiro não se acomodou à escravidão. O que realmente se deu foi a luta através de várias formas de resistência ao sistema escravista brasileiro, ou seja, onde quer que tenha existido escravidão, no fluxo centenário da diáspora, houve resistência. É a partir desse entendimento de resistência que com o aporte das ideias de Axel Honneth, em sua obra *Luta por reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais*, tentar-se-á explicar a saga da população negra para afirmar sua identidade e o “direito a ter direitos”, usando a expressão conhecida de Hannah Arendt.

Por que se partiu do conflito para explicar as resistências do Estado e de camadas da sociedade aos anseios sociais, sejam coletivos ou pessoais, da população negra no Brasil por liberdade, justiça e reconhecimento? Porque o conflito está no núcleo da teoria de Axel Honneth, pensador alemão integrante da terceira geração da Escola de Frankfurt, que de forma singular repensa a Teoria Crítica dos frankfurtinianos, inclusive de seu mestre Habermas, que já substituíra em seu trabalho o conceito de razão instrumental pela razão comunicativa, agora repensada pelo autor como luta por reconhecimento. O conflito subjaz, na teoria de Axel Honneth, a toda interação social, como explicar Rúrion Melo:

Uma das principais contribuições da teoria do reconhecimento de Axel Honneth para a história da teoria crítica diz respeito à possibilidade de levar adiante um projeto emancipatório em que uma teoria da sociedade pode ancorar sua fundamentação crítico-normativa no diagnóstico das relações sociais de dominação existentes. Se a tensão entre facticidade e validade permitiu a Habermas desenvolver pelo viés da comunicação uma crítica social pretensamente imanente que adotava a forma de uma “transcendência a partir de dentro” Honneth entendeu ser necessário investigar mais a fundo o que estaria na base de toda intersubjetividade comunicativa: a tarefa da teoria crítica consistiria antes em compreender a gramática moral do conflito que subjaz a toda interação social. (MELO, 2013, p. 145)

Em breve entrevista concedida à revista CULT, publicada com o título *Duas perguntas para Axel Honneth*²⁶, o entrevistado resenha o caminho que percorreu no âmbito da Teoria Crítica até à razão como luta por reconhecimento, que despretensiosamente aqui se reproduz como tentativa de facilitar a compreensão de sua teoria:

Duas perguntas para Axel Honneth

Professor da Universidade de Frankfurt, o filósofo e sociólogo alemão Axel Honneth é o atual diretor do *Instituto de Pesquisa Social* (instituído a partir do qual se originou a expressão “Escola de Frankfurt”). No início de sua carreira universitária, trabalhou como assistente de Habermas (1984 a 1990). Além de ser um dos principais especialistas sobre Teoria Crítica, Honneth é um dos pensadores mais citados no mundo no âmbito da filosofia moral contemporânea, em particular, nas relações entre poder, reconhecimento social e respeito. Pelo caráter inovador de suas reflexões, é considerado atualmente o pensador mais influente da terceira geração da “Escola de Frankfurt”. No Brasil, publicou *Luta por reconhecimento* (Ed. 34, 2004) e *Sofrimento de indeterminação* (Ed. Singular, 2007). Nesta pequena entrevista, Honneth avalia a contribuição de Habermas para a Teoria Crítica e situa sua própria obra em relação ao eixo da teoria habermasiana.

CULT – Habermas teve um papel destacado na renovação e na reformulação da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Como seguidor de Habermas, quais seriam, na sua opinião, os pontos centrais da contribuição habermasiana para a reformulação da Teoria Crítica?

²⁶ <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/duas-perguntas-para-axel-honneth/>

Axel Honneth – No essencial, eles se resumem ao chamado “giro” da teoria da comunicação, ou seja, ao empenho de Habermas em fundamentar uma sociedade cujos traços essenciais não fossem a produção e as respectivas relações de produção, e sim um conceito do social, caracterizado em seu cerne pelo processo de compreensão linguística. Este é o giro da teoria da comunicação, que consiste igualmente em identificar a ação comunicativa, e não mais a ação instrumental, como o cerne do social – uma teoria que estabelece conexões com Durkheim e George Herbert Mead. Para mim, este foi o choque fundamental, e foi evidentemente o que transformou a arquitetônica da Teoria Crítica a partir de sua base: ela não estava mais remetida, no seu fundamento, a uma análise da sociedade como estrutura de produção, e sim como estrutura de comunicação, o que tornava necessária uma reorientação sob a perspectiva normativa. Essa perspectiva normativa não era mais a de uma libertação do trabalho ou por intermédio do trabalho, mas a de uma liberação [*Entbindung*] do potencial normativo da ação comunicativa.

Para alguém que se vê mais como aluno de Habermas do que de Adorno, como é o meu caso, essa transformação foi decisiva. Com ela, a Teoria Crítica encontrou seu lugar no gênero da crítica social, que em certo sentido já havia sido formada pelos clássicos – por Durkheim, Max Weber e também por Parsons. Isso não era possível antes. A partir de uma forte ligação com Marx, a antiga Teoria Crítica havia compreendido a sociedade como sendo, em princípio, apenas uma “estrutura de trabalho” [*Arbeitszusammenhang*]. Creio que isso representou uma limitação para a sua perspectiva normativa, e avalio ainda que ela era, sob um aspecto específico, não-sociológica. Eu diria que a grande contribuição de Habermas no que concerne à Teoria Crítica foi precisamente esta transformação, isto é, a ultrapassagem deste paradigma de produção ou dessa herança histórico-filosófica que procede de Marx.

CULT – Isso significa que a carência do aspecto social na primeira Teoria Crítica, à qual o senhor se refere, foi superada por Habermas?

Honneth – Sim. Ela foi superada, mas de uma maneira que considero incompleta. Isso se explica – e compõe a dramaturgia de meu livro *Crítica do poder* [*Kritik der Macht*, inédito no Brasil] – pelo fato de Habermas ter trocado o paradigma da produção, central para a Teoria Crítica, pelo paradigma da compreensão, o que me parece deixar pouco espaço para a atualidade do conflito social, ou seja, para o fato elementar da atualidade do conflito ou de uma concorrência e de uma luta entre os sujeitos socializados [*vergesellschafteten*]. Em consequência disso, minha investigação consistiu em ampliar ou corrigir a trilha aberta por Habermas rumo a uma concepção do social calcada nas relações de comunicação pela orientação mais rígida de uma teoria do conflito. E o paradigma que propus para substituir (ou talvez aprofundar) o modelo da compreensão foi o de uma luta pelo reconhecimento. **(Tradução: André Medina Carone)**

Neste trabalho não é possível, e nem se tem conhecimento, competência e fôlego para tanto, expor todo o pensamento de Axel Honneth e sua interlocução com os teóricos que lhe influenciaram como Hegel, Durkheim, Marx, Adorno, Horkheimer, Max Weber, Habermas, Parsons ou George Herbert Mead. O que se procura é apenas mostrar como a partir da teoria da luta por reconhecimento se pode entender melhor, ou por um prisma diferenciado, o intercurso histórico de afirmação da identidade da população negra no Brasil e no caso específico discutir a resistência/omissão da inclusão no ensino superior dos

Cursos de Direito da educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Retomando o pensamento do conflito, Honneth o entende como intrínseco à formação da subjetividade e dos próprios sujeitos e é a reação ao desrespeito, não como autoconservação, como nas teorias contratualistas (Maquiavel e Hobbes) em que o homem é o lobo do homem, mas como motor de um processo ético de construção de relações sociais e individuais integrais, “o que deve implicar que a vida pública teria de ser considerada não o resultado de uma restrição recíproca dos espaços privados da liberdade, mas inversamente, a possibilidade de uma realização da liberdade de todos os indivíduos em particular” (HONNETH, 2015, p. 41).

Chegar ao espaço da totalidade ética pressupõe-se percorrer, nas diversas dimensões da vida, as três formas de reconhecimento: o amor, o direito e a solidariedade; a primeira no âmbito privado do amor, a segunda nas relações jurídicas (direito) e a última na esfera social.

Na primeira forma de reconhecimento, o amor, conflitos primários psicológicos da afetividade, são superados brotando a consciência da autonomia de si e da independência do outro gerando a autoconfiança. Já no nível do direito, o reconhecimento pressupõe o respeito à autonomia do outro, o qual se pode em linguagem jurídica chamar da bilateralidade atributiva.

Mateus Salvadori analisando as formas de reconhecimento de Honneth expõe suas diferenças como:

O amor é o fundamento da autoconfiança, pois permite aos indivíduos conservarem a identidade e desenvolverem uma autoconfiança, indispensável para a sua autorrealização. O amor é a forma mais elementar de reconhecimento.

O amor se diferencia do direito no modo como ocorre o reconhecimento da autonomia do *outro*. No amor, esse reconhecimento é possível, porque há dedicação emotiva. No direito, porque há respeito. Em ambos, somente há autonomia quando há o reconhecimento da autonomia do *outro*. (SALVADORI, 2003, p. 190/191)

A solidariedade é a terceira tipologia do reconhecimento baseado na estima social, que segundo Honneth “Para poderem chegar a uma autorrelação infrangível, os sujeitos humanos precisam, além da experiência da dedicação afetiva e do reconhecimento jurídico, de uma estima social que lhes permita referir-se positivamente a suas propriedades e capacidades concretas” (HONNETH, 2015, p. 198).

A autoconfiança nas relações amorosas e de amizade, o autorrespeito nas relações jurídicas e a autoestima na comunidade social de valores podem ser rompidos pelo desrespeito, que irá gerar a luta por reconhecimento. Então toda luta por reconhecimento tem no seu início o desrespeito, e a evolução social se dá pela superação do desrespeito, nesse sentido, a sociedade se forma pelas transformações das relações de reconhecimento.

O modelo social pensado por Honneth, chegando à totalidade da eticidade, instaura o princípio da igualdade de todos os homens perante a lei, pois exclui o critério do privilégio já que a estima social é simétrica, e nesse caso a solidariedade abriria caminho para a concorrência individual não alicerçada na experiência do desrespeito, com tolerância pelo diverso e que todos possam receber a chance de realizar suas próprias capacidades. Há um compartilhamento de subjetividade que acolhe a distinção, desde que verificada no reconhecimento social. A interrelação social com esses pressupostos caracteriza o Estado Democrático de Direito, interagindo os atores sociais sob o paradigma do respeito:

Por isso, sob as condições das sociedades modernas, a solidariedade está ligada ao pressuposto de relações sociais de estima simétrica entre sujeitos individualizados (e autônomos); estimar-se simetricamente nesse sentido significa considerar-se reciprocamente à luz de valores que fazem as capacidades e as propriedades do respectivo outro aparecer como significativas para a práxis comum. Relações dessa espécie podem se chamar “solidárias” porque elas não despertam somente a tolerância para com a particularidade individual da outra pessoa, mas também o interesse afetivo por essa particularidade: só na medida em que eu cuido ativamente de que suas propriedades, estranhas a mim, possam se desdobrar, os objetivos que nos são comuns passam a ser realizáveis. Que o termo “simétrico” não possa significar aqui estimar-se mutuamente na mesma medida é o que resulta de imediato da abertura exegética fundamental de todos os horizontes sociais de valores: é simplesmente inimaginável um objetivo coletivo que pudesse ser fixado em si de modo quantitativo, de sorte que permitisse uma comparação exata dos valores das diversas contribuições; pelo contrário, “simétrico” significa que todo sujeito recebe a chance, sem graduações coletivas, de experimentar a si mesmo, em suas próprias realizações e capacidades, como valioso para a sociedade. É por isso também que só as relações sociais que tínhamos em vista com o conceito de “solidariedade” podem abrir o horizonte em que a concorrência individual por estima social assume uma forma isenta de dor, isto é, não turvada por experiências de desrespeito. (HONNETH, 2015, p. 210)

Em um quadro de seu livro *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais* em que apresenta a estrutura das relações sociais de reconhecimento pode se ver a experiência moral dos sujeitos envolvidos nas relações pessoais e sociais e como o desrespeito pode gerar o conflito e como podem ser resolvidos no contexto social

ESTRUTURA DAS RELAÇÕES SOCIAIS DE RECONHECIMENTO			
Modos de reconhecimento	Dedicação emotiva	Respeito cognitivo	Estima social
Dimensões da personalidade	Natureza carencial e afetiva	Imputabilidade moral	Capacidades e propriedades
Formas de reconhecimento	Relações primárias (amor, amizade)	Relações jurídicas (direitos)	Comunidades de valores (solidariedade)
Potencial evolutivo		Generalização, Materialização	Individualização, igualização
Autorrelação prática	Autoconfiança	Autorrespeito	Autoestima
Formas de desrespeito	Maus-tratos e violação	Privação de direitos e Exclusão	Degradação e ofensa
Componentes ameaçados da personalidade	Integridade física	Integridade social	“Honra” dignidade

Fonte: (HONNETH, 2009, p. 211)

À luz, portanto, da teoria de Axel Honneth podemos pensar a situação da população negra africana e afro-brasileira que submetida as mais diversas situações de desrespeito iniciou sua luta pelo reconhecimento dos seus direitos de igualdade como simetria.

Os exemplos de resistência referidos no início desse subtítulo retratam a luta pelo reconhecimento, seja do elementar de sua identidade, do ser negro e de sua importância como ser humano, ao desmascaramento das ideologias negadoras do racismo, existente apesar de todos os esforços para negá-los, como da narração do informe do Relator da ONU Maurice-Glèle-Ahanhanzo, segundo Ivair Augusto A. dos Santos:

O relator constatou que, sob as aparências, o Brasil escondia profundas desigualdades entre brancos, índios, mestiços e negros, desigualdades que eram herança do passado, porém reconhecia que as autoridades brasileiras estavam dispostas a tratar de frente esta questão. Lembrava que, em uma Conferência do Banco Mundial sobre o desenvolvimento na América Latina e Caribe, ocorrida em junho de 1995, no Rio de Janeiro, a primeira dama do Brasil, Ruth Cardoso, qualificou de discriminatório o sistema docente do Brasil, assinalando que o ensino reproduzia “um modelo racista de sociedade.”

Ao término de sua missão, o relator demonstrou que não era fácil tomar conhecimento do racismo e da discriminação racial no Brasil. A evolução das mentalidades é análoga à das declarações oficiais. Ficam ocultas pelo discurso da mestiçagem biológica e cultural até tornarem-se invisível. Foi necessário insistir com perspicácia para conseguir que seus interlocutores oficiais reconhecessem que existe relação de causa e efeito entre as condições econômicas, sociais e a pobreza dos negros e as circunstâncias históricas que marcaram a formação do Brasil, em particular a colonização e escravidão. Somente uma vontade política que se baseie em uma análise lúcida e valente

da realidade pode desfazer o círculo vicioso que enga a discriminação racial. (SANTOS, 2013, p. 211)

Constatado o desrespeito, iniciada e mantida a luta pelo reconhecimento em seus três níveis: amor, direito e solidariedade, há de se exigir do Estado, das instituições e da sociedade a efetivação da simetria de que falou Axel Honneth, ou seja, há de se reconhecer e realizar os direitos tais como reconhecidos nos documentos legais neste trabalho referido, desde a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, a Declaração e Programa da III Conferência de Durban e as normas internas, constitucionais e infraconstitucionais.

Nesse sentido há de se proclamar como um avanço da evolução moral da sociedade **reconhecimentos**, sejam oficiais, em nível de Estado, ou da sociedade civil ou entre particulares, que na gramática dos conflitos sociais, como neste caso em exame, qual seja a implantação de políticas de educação étnico-racial, altere a lógica de uma sociedade exclusivista, para sob a ótica da alteridade traçar direcionamentos de combate ao racismo e discriminação aos afrodescendentes, como detalhadamente consta nos termos do Parecer CNE/CP nº 3/2004, que traça as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual.

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto

sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra.

Reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, freqüentados em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esbocem nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais.

Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art.3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irreduzível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (Art.208, IV). (grifo nosso)

Ao final deste trabalho, percebemos o quão complexa e desigual é a sociedade brasileira e os inúmeros desrespeitos perpetrados em desfavor de indivíduos e grupos socialmente inferiorizados por motivos raciais, de cor e culturais. No entanto, também se percebe, a par das legislações já criadas, o avanço moral que a sociedade brasileira vem alcançando. Há resistências ao reconhecimento em seus diversos níveis, tal como pensados na tipologia de Axel Honneth, mas o olhar crítico há de fazer prevalecer que o caminho de uma sociedade mais justa é a superação dos conflitos e um dos meios de enfrentamento do racismo é o estudo e debate da problemática racial no ambiente escolar, em especial na universidade, pois “o engajamento nas ações políticas possui para os envolvidos também a função direta de arrancá-los da situação paralisante do rebaixamento passivamente tolerado e de lhes proporcionar, por conseguinte, uma autorrelação nova e positiva” (HONNETH, 2015, p. 259).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo este trabalho, vê-se que foi realizado um breve giro sobre o enfrentamento do preconceito racial no Brasil a partir da adoção de uma política de ação afirmativa no âmbito da educação, com a proposta da inserção no ensino, em todos os níveis, de história africana e afro-brasileira e a valorização da cultura dos povos negros na formação do Estado brasileiro. Esta política pública é um compromisso com a defesa dos direitos humanos. Em âmbito internacional, a bandeira dos Direitos Humanos fincou raízes após a Segunda Guerra Mundial em especial e originariamente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 cuja influência se espalha contemporaneamente em nossa Constituição Federal de 1988, no amplo rol de direitos e garantias fundamentais elencados em seu Art. 5º.

Esse espectro protetivo dos direitos humanos tem como paradigma o princípio da dignidade da pessoa humana (CF/88, Art. 1º, inciso III) que orienta uma série de políticas públicas, destinadas a efetivarem os compromissos internacionais assumidos nas últimas décadas pelo Estado brasileiro para eliminação de práticas de racismo e das diversas formas de discriminação. Essas políticas se formalizam, dentre outros textos legislativos, através do Estatuto da Igualdade Racial (Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010), destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

A educação é um dos eixos escolhidos no Estatuto da Igualdade Racial para combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica, orientando políticas para a educação fundamental e de ensino médio e superior.

No âmbito da educação, o Estatuto, ratificando as disposições da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional), torna obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, no ensino fundamental e médio, como uma forma de resgatar a contribuição decisiva da população negra para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

Porém esse dever não se restringiu apenas ao ensino fundamental e médio, mas também ao ensino superior. O Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 20 de julho de

2010) orienta as Instituições de Ensino Superior a incluir a temática da valorização da cultura negra como um dos mecanismos para a superação da discriminação e intolerância étnica.

Ora, já por força da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a alteração da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, nos termos do Parecer CP/CNE 3/2004, de 10 de março de 2004, determina que as instituições de ensino superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades dos cursos que ministram, a educação das relações étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, que poderão ser desenvolvidas, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, em um vasto rol de atividades, quais sejam, disciplinas curriculares, atividades complementares, conteúdos de disciplinas curriculares, iniciação científica/práticas investigativas, extensão (cursos e serviços), atividades extracurriculares (Parecer CP/CNE nº 3/2004).

O trabalho demonstrou que há uma lacuna dessa discussão no currículo dos cursos de Direito, tanto que não está explícita essa abordagem nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, de que trata a Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004, da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação.

Assim, ao contrário do que se vê nos currículos escolares da escola fundamental e média, parece que no âmbito das universidades os cursos de graduação em Direito não radicalizaram o estudo dos problemas referentes às relações étnico-raciais e, questões específicas do tema, quando sói serem abordadas, foram diluídas no estudo da disciplina globalizante dos Direitos Humanos, esta também não lecionada ainda em todos os cursos de graduação.

A explicação dessa resistência, tomando-se o suporte teórico de Axel Honneth, está no desrespeito que ainda se verifica por parte do Estado, das instituições de ensino superior e da sociedade que não superou ainda os conflitos gerados pelas lutas da população negra e movimento negro no reconhecimento de seus direitos.

O reconhecimento é devido, especialmente no âmbito das instituições de formação jurídica, pois muitas das questões que envolvem a proteção e reivindicações das políticas públicas exigem do profissional do Direito (advogados, policiais, defensores, promotores de justiça, procuradores, juízes, legisladores, etc.), para além do mero

conhecimento formal do ordenamento jurídico, a fundamentação e aplicação valorativa dos direitos humanos tanto em seu espectro universalista com também sob a ótica particular dos direitos das minorias, em especial do povo negro e afrodescendente, pois, como importantes agentes socioculturais e políticos, os operadores jurídicos são responsáveis também pela construção e afirmação da cidadania e democracia.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, José Augusto Lindgren. *A conferência de Durban contra o racismo e a responsabilidade de todos*. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v45n2/a09v45n2.pdf>>. Acesso em 26.05.2016.

BAUMAN, Zygmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elviesier, 2004. 9ª reimpressão.

BITTAR, Eduardo C.B. *Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania*. 2. ed. rev., modificada, atual. e ampl. – São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 259/1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura AfroBrasileira" e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1127776&filena me=Dossie+-PL+259/1999>. Acesso em 25 mai. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília: Senado; 1988.

BRASIL. Decreto n. 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em 26 mai. 2016.

BRASIL. Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=94836>>. Acesso em 25 mai. 2016.

BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crêa dous Cursos de ciencias Jurídicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-11-08-1827.htm>. Acesso em 25 mai. 2016.

BRASIL. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM3353.htm>. Acesso em 26 mai.2016.

BRASIL. Lei n. 9.393, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 26 mai.2016.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 26 mai. 2016.

BRASIL. Lei n. 12.288, de 20 de junho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em 26 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Parecer CP/CNE nº 3/2004. **Diário Oficial da União** nº 95, Brasília, 10 de março de 2004, Seção 1, p.19.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União** nº 118, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p.11.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p.17.

CANDAU, Vera Maria *et al.* *Educação em direitos humanos e formação de professores(as)*. 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

CONFERÊNCIA mundial de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (3. : 2001 : Durban, África do Sul). **Declaração de Durban e Plano de Ação**. [Brasília]: Fundação Cultural Palmares, 2001.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 8. ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.

COMTE-SPONVILLE, André. *Dicionário filosófico*. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins fontes, 2003.

DECLARAÇÃO universal dos direitos humanos. ONU, 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em 26 mai. 2016.

FACULDADES INTEGRADAS DE CARATINGA. Projeto Pedagógico de Curso. Caratinga-MG, 2015. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/plugins/download/arquivo.php?666ac576aa2666cff323f5d976d592a6=cHBjX2RpcmVpdG9fZmljXzE0MzQxNDQwMDZfcHBjX3JpLnBkZg==&d6fe1d0be6347b8ef2427fa629c04485=SWVzXzczNi8=>>>. Acesso em 25 mai. 2016.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Projeto Pedagógico de Curso*. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/ppc_-_2011_-_renovacao_do_reconhecimento.pdf>. Acesso em 25.05.2016.

GUERRA, Sidney. *Direitos Humanos*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n.1, pp.98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em 31.05.2016.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Tradução de Luiz Rapa. - São Paulo: Editora 34, 2015.

HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humano; uma história*. Tradução Rosaura Eichenberg. - São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

JOSÉ, Caio Jesus Granduque. *A construção existencial dos direitos humanos*. 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2012.

LOPES, Nei. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. - 4. ed. rev., atual. e ampl. - São Paulo: Selo Negro, 2011.

MELO, Rúrion. *A teoria crítica de Axel Honneth: reconhecimento, liberdade e justiça* - São Paulo: Saraiva, 2013.

PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral. Contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: Ed UECE, 2015.

PINTO, Benedita Celeste Moraes. *Os remanescentes de quilombolas na região do Tocantins (PA): história, cultura, educação e lutas por melhores condições de vida*. In *Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola* Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos).

PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e o direito constitucional internacional*. 7. ed. rev., ampl. e atual.- São Paulo: Saraiva, 2006.

PORTUGUAL. Procuradoria-Geral da República. Gabinete de Documentação e Direito Comparado. *Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa*, 2007. Disponível em: <<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/Racismo.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2016.

PRADO JR., Caio. *Formação do Brasil contemporâneo: colônia*. 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

REIS, Jair Teixeira dos. *Curso de direitos humanos: teoria e questões*. Rio de Janeiro: Ed. Ferreira, 2012.

RIBEIRO, Matilde. *Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil (1986 – 2010)*. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

RIOS, Roger Raupp. *Direito da antidiscriminação: discriminação direta, indireta e ações afirmativas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

SALVADORI, Mateus. *Luta por reconhecimento*. Revista Conjectura: filosofia e educação, Vol. 16, No 1, 2003. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/895/618>>, acesso em 30.05.2016.

SANTOS, André Leonardo Copetti. *O ensino jurídico e a formação do bacharel em direito: diretrizes político-pedagógicas do curso de Direito da UNISSINOS*. – Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *Direitos humanos e as práticas de racismo*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

SENE, Eustáquio de; MOREIRA, João Carlos. *Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização*. 5. ed. reform.- São Paulo: Scipione, 2012.

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA – UNIFOR. *Currículo do Curso de Direito*. Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://uolp.unifor.br/oul/pages/academico/graduacao/novoSite/detalheCursoPL.jsp?p_cd_curso=57&p_tipo_pagina=grad>. Acesso em 25 mai. 2106.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC – *Projeto Pedagógico do Curso de Direito*. Fortaleza, 2012. Disponível em: <<http://www.direito.ufc.br/images/stories/imagens/ppp%20direito%20ufc%202012.pdf>>. Acesso em 25 mai.2016.

VISENTINI, Paulo Fagundes. *História da África e dos africanos*. Paulo Fagundes Visentini, Luiz Dario Teixeira Ribeiro, Analúcia Danilevicz Pereira. 3. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.