

LEI 10.639/03 E PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA: CAMINHOS E DESAFIOS

Christiane Corrêa de Oliveira

Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este artigo tem o escopo precípuo de articular os conceitos de dignidade da pessoa humana, direitos humanos e raça, na perspectiva das políticas públicas em educação, à luz da lei 10.639/03. O fio condutor é composto pela doutrina jurídica e referenciais teóricos embasados em estudos culturais, como Sueli Carneiro, Abdias Nascimento, Vera Candau entre outros. A investigação revela entraves que dificultam a efetivação da Lei 10.639/03 no lócus escolar e aponta a urgente necessidade de formação docente.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Formação docente. Questões étnico-raciais.

Introdução

Promover reflexões acerca da diversidade, diferença e direitos humanos contribui substancialmente na tarefa de estilhaçar as máscaras do silêncio, desengendrar os poderosos mecanismos que têm sido responsáveis pelo emudecimento e pela exclusão de grandes parcelas da humanidade. A forma como se estabeleceram as relações sociais peculiares à neurose cultural brasileira transformaram a riqueza da diversidade humana em marca de inferioridade. O discurso e a prática do racismo se inserem nas estruturas do chamado Estado Democrático de Direito, perpassando as plataformas dos partidos políticos de direita e esquerda, e orientando os estereótipos veiculados pela grande indústria de massa audiovisual, que, por sua vez, alimenta o imaginário e a linguagem popular (Moore, 2020, p.17).

Com vistas nisso, importa perscrutar contextos marcados pelo preconceito, pela discriminação e pelo racismo – sobretudo herdados da experiência colonial, revelando as veias abertas da colonialidade – na perspectiva de construção de novos olhares sobre o mundo social que superem visões etnocêntricas e contribuam para a formação de seres humanos livres, autônomos, cômicos, socialmente responsáveis, habilitados a terem posicionamentos esclarecidos e críticos perante as questões sociais, aptos a lutar por equidade e por justiça social.

1. Alinhavando acerca da Dignidade da Pessoa Humana

A partir da Constituição Federal se pode colher os magnos princípios e os vetores axiológicos do direito positivo, que balizam o arcabouço normativo, influenciando decisivamente a exegese a ser empregada aos textos de lei, haja vista esse documento ser o altiplano da pirâmide jurídica. A Lei Maior em vigor em nosso país adotou a decisão política de inserir o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana como princípio fundamental da República Federativa, proporcionando um conteúdo substancial ao sistema jurídico. Concebido como referência constitucional, unificador de todos os direitos fundamentais, adquire cada vez mais relevância o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana sob a égide do Estado Democrático de Direito, em que se prima pelas garantias fundamentais do ser humano.

A conceituação do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana depara-se com alguns obstáculos – por serem normas que permitem diversas considerações, definições e enfoques os mais variados – no entanto, a compreensão do propósito de sua incorporação ao ordenamento jurídico é o que mais importa. Seu conteúdo não pode ser descrito de modo rígido, precisa ser apreendido por cada sociedade em cada momento histórico, a partir do seu próprio substrato cultural, haja vista a percepção do que é ou não é essencial ao ser humano variar conforme a cultura e a história de cada povo, e também com as concepções de vida de cada indivíduo. A dignidade humana, assim sendo, só adquire sentido no espaço e no tempo, emana do sistema, consubstancia as políticas públicas, e subsidia o juiz a decidir se tal conduta ofende o referido princípio conformador do Estado Brasileiro.

Raiz comum dos direitos, valor único e incondicional inerente à existência de todo ser humano, a dignidade da pessoa humana pode ser entendida como “valor supremo que atrai o conteúdo de todos os direitos fundamentais do homem, desde o Direito à Vida” (SILVA, 2007, p. 105). Conforme Gomes Canotilho e Vital Moreira, “o conceito de Dignidade da Pessoa Humana obriga a uma densificação valorativa que tenha em conta o seu amplo sentido normativo constitucional e não uma qualquer ideia apriorística do Homem (...), ignorando-a quando se trate de garantir as bases da existência Humana.” (*apud* SILVA, 2007, p.105).

Encontra-se assente em grande parcela da doutrina jurídica que o princípio da dignidade da pessoa humana está presente nas manifestações de direitos fundamentais. Inobstante inadmissão, pela doutrina e jurisprudência pátrias, de hierarquia jurídica no interior do texto constitucional, não há óbice ao reconhecimento da precedência axiológica de alguns valores contidos na Lei Maior em relação a outros. Em verdade, dos princípios fundamentais do Estado brasileiro contidos no art.1º da Constituição, destaca-se o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana como valor jurídico de maior hierarquia axiológica do nosso ordenamento constitucional (ao lado, apenas, do direito à vida).

Concebido como referência constitucional, unificador de todos os direitos fundamentais, adquire cada vez mais relevância o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana sob a égide do Estado Democrático de Direito, em que se prima pelas garantias fundamentais do ser humano. Corroborando tal assertiva, a Constituição Federal de 1988, no artigo 1º, III, o inscreve como princípio fundamental do Estado brasileiro, do mesmo modo o artigo 170, *caput*, ao tratar da ordem econômica e ainda no artigo 226, § 7, no que se refere à família, à criança e ao idoso – ademais, a legislação especial acerca do negro, das populações indígenas, dos deficientes, da mulher e tantas outras “minorias”.

Nesta esteira, pode-se confirmar que o conceito de dignidade humana acolhe um conjunto de valores que não está restrito, unicamente, à defesa dos direitos individuais do ser humano, mas abrange em seu bojo uma gama de direitos, de liberdades e de garantias, de interesses que dizem respeito à vida humana, sejam esses direitos pessoais, sociais, políticos, culturais, ou econômicos. Destarte, o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana é espeque de todos os direitos constitucionais consagrados. Sejam direitos e liberdades tradicionais (art. 5º); direitos de participação política (art. 14); direitos sociais (art. 6º); direitos dos trabalhadores (art. 7º) e direitos às prestações sociais (art. 203).

O Princípio da Dignidade Humana como fundamento do Estado Democrático de Direito põe o ser humano como centro de toda a organização política e do próprio Direito. A positivação do referido princípio no art. 1º da Constituição como princípio fundamental (e valor-síntese) do Estado democrático brasileiro impõe, para o Estado e para a sociedade, o dever jurídico de respeito à dignidade de todos os seres humanos, assim, para além da carga moral que lhe é peculiar, passa a ter plena eficácia jurídica. Isto conduz ao entendimento de que além de ser fator de legitimação do exercício do poder estatal, faz-se necessário a atuação dos poderes públicos e de toda a sociedade, devendo ter como finalidade precípua o respeito e a promoção da dignidade da pessoa humana.

No plano factual, há extrema dificuldade em concretizar essa pauta axiológica, sobremaneira por questões de ordem cultural, que debilitam sua pretensão de universalidade – haja vista a indagação acerca da noção de direitos humanos reportar-se a um conceito exclusivamente ocidental. Inobstante as crônicas dificuldades materiais e socioculturais para tornar efetivo o respeito à dignidade da pessoa humana, no Brasil, tanto no âmbito legislativo quanto no jurisprudencial e doutrinário, é questionável o esforço pela concretização do princípio em comento.

Sobreleva-se aqui o fato de que o arcabouço teórico jus-filosófico em que está pautada a concepção de dignidade da pessoa humana adotada pelo Estado Democrático de Direito

brasileiro erige-se de uma concepção ocidental de sujeito, de pessoa, de ser humano. Quem é a pessoa humana cuja dignidade é resguardada pelo ordenamento jurídico brasileiro? A noção de ser dentro de um modelo específico de pensar o sujeito, que neutraliza outras experiências humanas, legitima apenas a experiência ocidental de humanidade. Quando se tem uma compreensão de mundo, ontológica do sujeito, que só enxerga a realidade ocidental, as humanidades que serão garantidas serão as humanidades que estarão em vigência dentro dessa noção (RIBEIRO, 2020). Sendo assim, esse conhecimento engessado no Ocidente contribui para o processo de inferiorização e para o processo de negligência da humanidade dos povos negros no Brasil. Tal qual assevera Katiúscia Ribeiro (2020), frisamos que a desumanização é a raiz do racismo e a noção de humanidade, subjetividade construída nessa noção de ontologia ocidental tem permitido genocídio do povo negro brasileiro.

A busca por resguardar um mínimo ético irreduzível referente à defesa da dignidade da pessoa humana tem seus parâmetros protetivos mínimos contemplados nos tratados de direitos humanos. Os direitos fundamentais resguardados na Constituição vigente colocam o Brasil como um dos países com o mais completo ordenamento jurídico em relação aos direitos humanos; assim, estes tornaram-se um compromisso de Governo Federal e são conduzidos como política pública. Entretanto, os direitos humanos no Brasil são uma questão marcada por contradições, vez que, inobstante o aparato legislativo, o Brasil vive em um estado permanente de violação de direitos humanos.

Se o respeito aos elementos supramencionados paulatinamente vinha sendo implementado dentro de um projeto societário menos excludente, hoje assistimos perplexos à derrocada e presenciamos uma involução abissal. Atendimento negligenciado na saúde, na educação, nos serviços, situação de rua, guerra às drogas, violência obstétrica, violência doméstica, violência sexual, encarceramento em massa, genocídio dos jovens, mazelas que sobretudo afetam os brasileiros que não correspondem ao padrão de humanidade plena eurocentrado. Dentre os problemas que persistem no Brasil há décadas, sem que soluções efetivas para mudar o cenário sejam postas em prática, destacam-se: as várias formas de violência contra as mulheres, os abusos policiais e as execuções cometidas por policiais em operações formais ou paralelas, em grupos de extermínio ou milícias, a crítica situação prisional, a violência sofrida pela população indígena – com processos de assimilação, aculturação e extermínio nos dias atuais, revelando retrocesso nas políticas de proteção à vida –, a alta taxa de homicídios no país, sobretudo de jovens negros, e a vulnerabilidade dos defensores de direitos humanos.

2. Tecendo sobre raça e direitos humanos no Brasil

O ponto fulcral no que concerne à questão dos direitos humanos no Brasil é “a prevalência da concepção de que certos humanos são mais ou menos humanos do que outros, o que, conseqüentemente, leva à naturalização da desigualdade de direitos” (CARNEIRO, 2011, p. 15). No âmbito das discussões sobre direitos humanos,

A categoria raça foi instrumentalizada para separar de forma incomensurável duas zonas: a do humano (zona do ser) e a do não humano (zona do não-ser). O padrão de humanidade passou a ser determinado pelo perfil do sujeito soberano (homem, branco, cis/hétero, cristão, proprietário, sem deficiência), representativo do pleno, autônomo e centrado. (PIRES, 2019, p. 70)

Consoante Carneiro (2011, p. 18), raça, social e culturalmente construída, é determinante na configuração da estrutura de classes em nosso país. Raça serviu, e ainda serve, como disparador das desigualdades e a articulação entre raça e classe é elemento estruturante das desigualdades sociais no Brasil. O conceito de raça é uma abstração, uma invenção que operou a inferiorização de grupos humanos não europeus, do ponto de vista da divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Criticada depois de sua suposta existência justificar a colonização, escravização, segregação, esterilização, perseguição e morte de milhões de pessoas, a raça é um operador social que continua a produzir seus efeitos, sendo usada para agregar indivíduos e grupos que compartilham certos aspectos físicos observáveis e ajuda a determinar uma atitude negativa frente a eles (ZAMORA, 2012). Raça constitui um conceito sociológico porque ele explica os critérios de estratificação presentes na tessitura social brasileira e esses critérios de estratificação não apenas demarcam as possibilidades de ascensão e mobilidade social da população negra, como também demarca a possibilidade de estar vivo ou morto.

Não se pode olvidar o reconhecimento de uma diferença que nos remete a uma ancestralidade africana e, sobretudo no sentido político, a ressignificação do termo raça construída na luta política pela superação do racismo. A identidade racial será atribuída por algum traço fenotípico que se entrecruza e se complementa com característica étnico-cultural, associada à origem geográfica, religião, língua ou outros costumes, “a uma certa forma de existir”, como diria Fanon (ALMEIDA, 2019, p. 31). O fenótipo é elemento de estratificação social e é o elemento que também demarca a situação e a posição que os indivíduos vão vivenciar na sociedade. O critério de raça está na construção subjetiva do ser negro, ser mulher, ser branco... e como nós somos construídos e percebidos por nós mesmos e pelos outros. Todavia, sobreleva cunhar o fato de que “a noção de raça ainda é um fator político importante,

utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários” (ALMEIDA, 2019, p. 31).

Raça é um elemento essencialmente político. Racismo, por sua vez, é uma “forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.” (ALMEIDA, 2019, p. 32). Raça e racismo são capazes de desvelar muitas formas de exercício de poder opressivo e de favorecer nosso entendimento da sociedade e da subjetividade que produz. O racismo figura-se como jogo de dominação usado para justificar a posição desvantajosa do negro na sociedade, seus lugares sociais subalternizados e seu assujeitamento, sua desumanização. Consiste na ideia de que algumas raças são inferiores a outras, atribuindo desigualdades sociais, culturais, políticas, psicológicas, à “raça” e, portanto, legitimando as diferenças sociais.

Além dos órgãos de poder – o governo, as leis, o capital, as forças armadas, a polícia – as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas – a imprensa, o rádio, a televisão – a produção literária. Todos esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes no poder e são usados para destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria. O processo de assimilação ou de aculturação não se relaciona apenas à concessão aos negros, individualmente de prestígio social. Mais grave, restringe sua mobilidade vertical na sociedade (NASCIMENTO, 2016, p. 112).

A postergação do reconhecimento da persistência de racismo em nossa sociedade deve-se sobretudo à difusão da ideia de que o Brasil é “um amálgama racial harmonioso na qual não existe preconceito ou discriminação demonstrada por brancos contra descendentes africanos: nem culturalmente, nem economicamente, nem socialmente.” (NASCIMENTO, 2016, p. 68, grifos do autor). Velado pelas noções equivocadas sobre a miscigenação racial nacional, mestiçagem, pelo mito da democracia racial, pelo mito da cordialidade essencial do povo brasileiro – que desqualificam as iniciativas de equilibrar as notáveis iniquidades sociais – o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira.

O racismo pode assumir diversas formas em diferentes lugares e em diferentes momentos históricos. Suas várias manifestações têm o mesmo objetivo: preservar e legitimar um sistema de privilégios raciais, o que depende da circulação contínua de estereótipos que representam minorias raciais como pessoas incapazes de atuar de forma competente na esfera pública. (MOREIRA, 2019, p. 32)

O Brasil construiu, historicamente, um tipo de racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica principal é a aparente invisibilidade. Essa invisibilidade aparente é ainda mais artilosa, pois se dá via mito da democracia racial, uma construção social produzida nas plagas brasileiras. Através da narrativa do mito, que é extremamente conservadora – porém transfigurada em discurso democrático –, a igualdade das raças é destacada. Trata-se, no entanto, de uma falsa igualdade, pois ela se baseia no apagamento e na homogeneização das diferenças. (GOMES, 2017, p. 51)

Segundo Zamora (2012, p. 565), o racismo utiliza mecanismos de segregação, infantilização e culpabilização que operam produzindo sentimentos de solidão, inferioridade, incapacidade, dependência e culpa sobre aqueles que tentam novas formas de se colocar no mundo. O racismo prepara, justifica e banaliza a discriminação direta, a violência e o extermínio; “enfraquece a vítima e faz com que ela internalize sua falha e sua culpa em não ser aquilo que é desejável, tornando-a mais vulnerável, menos propensa a se defender e a afirmar sua diferença.” (ZAMORA, 2012, p. 566)

A pretensa universalidade dos direitos humanos comporta os pressupostos necessários para que todos possam ter uma vida digna, são parâmetros para a ordem social justa e livre. Garantir o direito à diferença com equidade é, para além de uma questão de direitos humanos, um desafio pedagógico político. Todas as pessoas, independentemente de sua condição ou qualquer marcador de diferença – raça, gênero, sexualidade, classe social, origem geográfica, geração, dentre outros – têm direitos fundamentais e inalienáveis. Sob essa perspectiva, ressalta-se a urgência de prática pedagógica emancipatória que se posicione contra a violência, a intolerância, contra o preconceito e as diferenças que levam ao bullying, à exclusão das pessoas não só do processo educativo, mas de todos os direitos correlatos.

Caracteriza-se o racismo brasileiro por uma aparência mutável, polivalente, que o torna único; entretanto, para enfrentá-lo, faz-se necessário travar a luta característica de todo e qualquer combate antirracista e antigenocida. Porque sua unicidade está só na superfície; seu objetivo último é a obliteração dos negros como entidade física e cultural. (NASCIMENTO, 2016, p.169)

Uma medida fundamental para que se garanta o pleno exercício dos direitos civis e políticos, como também dos direitos sociais, econômicos e culturais é o combate à discriminação racial. A discriminação racial pode ser compreendida como “a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (ALMEIDA, 2019, p.32), tendo como requisito fundamental o poder, a possibilidade efetiva do uso da força, sem

o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça. Apesar da negação do racismo, a discriminação é tônica no cotidiano do povo negro que continua construindo os segmentos mais vulneráveis da nossa sociedade.

O Estado participa fundamentalmente da distribuição desigual do direito à vida, do reconhecimento da dignidade da pessoa humana, do tratamento do ser como humano. É inegável que o engendramento de identidades abjetas é a engrenagem principal dessa dinâmica de produção e gestão da morte que atinge, sobretudo, segmentos sociais racializados. Assim, o Estado aparece como um agente fundamental na distribuição diferencial do reconhecimento de humanidade (BENTO, 2018) e o racismo que diz muito sobre como vão viver e morrer os negros no Brasil. Inegável é o fato de que “o negro no Brasil está sendo rapidamente liquidado nas malhas difusas, dissimuladas, sutis e paternalistas do genocídio mais cruel dos nossos tempos. Uma técnica genocida de fazer inveja a Salazar, Vorster e Smith.” (NASCIMENTO, 2016, p. 115)

3. Cosendo no “chão da escola”

O advento da Lei 10.639/03 é resultado de um longo processo de lutas e sua implementação e efetividade no bojo da educação básica possibilita, dentre outras conquistas, o combate à maior pecha da sociedade brasileira.

O racismo constitui nossa história, estrutura as relações em nossa sociedade e precisa ser encarado como o grave problema que realmente é (VIEIRA, 1995; SANTOS, 2009). Ele opera talvez a mais poderosa clivagem na nossa sociedade, pois justifica inclusive o poder de deixar morrer ou de matar do Estado (FOUCAULT, 2005; AGAMBEM, 2007; ALVARENGA FILHO, 2010). Ele opera e ajuda a operar uma seletividade entre quem tem ou não tem o direito a uma vida cidadã; entre quem deve ser preservado e protegido e quem é a vida indigna, que não merece ser vivida. (ZAMORA, 2012, p. 572)

Conforme expressa o parecer CNE/CP 3/2004, a educação das relações étnico-raciais pode “oferecer conhecimentos e segurança para negros orgulharem-se de sua origem africana; para brancos, permitir que identifiquem as influências, as contribuições, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionarem com as pessoas”. Consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos, ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, elementos também apontados no mesmo parecer, compõem aprendizagens necessárias no processo educativo.

A perspectiva intercultural da educação implica mudanças profundas nas práticas educativas pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e

incluindo a diversidade de sujeitos e de seus pontos de vista. Pela necessidade de desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que deem conta da complexidade das relações humanas entre indivíduos e culturas diferentes. Conquanto,

O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto a frase de Sílvia Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira, no currículo escolar? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Ao contrário, quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 2016, p.113)

Candau (2012) propõe quatro ações fundamentais para o trabalho na educação numa perspectiva intercultural: 1) desconstruir preconceitos e discriminações a partir de estratégias que modifiquem o caráter monocultural e etnocêntrico que, explícita ou implicitamente, estão presentes na escola e nas políticas educativas; 2) articular igualdade e diferença no nível das políticas públicas e das práticas pedagógicas; 3) resgatar os processos de construção das nossas identidades culturais tanto em nível pessoal como coletivo; e 4) promover experiências de interação sistemática com os “outros”, favorecendo, sobretudo, o fortalecimento dos atores sociais que historicamente tiveram menor poder na sociedade.

Historicamente, a escola constitui-se como um grande espaço de padronização dos sujeitos, reforçando a legitimação de saberes, conhecimentos e padrões que pautaram as práticas curriculares e pedagógicas. Outrossim, o quadro apresentado impõe um grande desafio às instituições escolares, tanto na educação básica quanto no ensino superior: o enfrentamento ao racismo.

A implementação das políticas públicas de caráter universalista precisa ser indagada ao tempo que é trazido o debate sobre a dimensão ética da aplicação dessas políticas. No Brasil, a urgência de programas volvidos à efetivação da justiça social e o imperativo de políticas de ações afirmativas que possibilitem a efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos marcados pela exclusão e pela discriminação – há muito vociferada e exigida pelos movimentos sociais – passa a ser considerada pelo Poder Público no início do terceiro milênio.

A premência da construção da equidade, como uma das maneiras de se garantir aos coletivos diversos – tratados historicamente como desiguais – a concretização da igualdade, insculpe o debate hodierno sobre o direito à educação como um elemento da construção da

igualdade social, demanda da política educacional. Uma igualdade para todos na sua diversidade, baseada no reconhecimento e no respeito às diferenças, perpassa inquebrantavelmente por implementação de políticas de ação afirmativa direcionadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras, mediante luta antirracista.

Nesse contexto, ressalta-se como conquista o advento da Lei 10.639/03, que traz em seu bojo a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A partir de então, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e o conteúdo programático destes 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.

Poucos anos mais tarde, nesse mesmo diapasão, passa a integrar o ordenamento jurídico nacional a Lei 11.645/08, alterando a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". Consoante este diploma legal, 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. Com vistas nisso, o conteúdo programático incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Inobstante ditames legais, o desencadeamento desse processo não significa o seu enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores. A sua concretização como política pública em educação vem trilhando um caminho tenso e complexo no Brasil. A atuação profissional docente e pesquisas em educação desvelam que "a lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais." (GOMES, 2011, p. 116)

O teor desse aparato legislativo possui abrangência nacional e deve ser implementado por todas as escolas públicas e privadas brasileiras, assim como pelos conselhos e secretarias

de educação e pelas universidades. Atingir o desiderato implica a “inserção da questão racial nas metas educacionais do país, no Plano Nacional da Educação, nos planos estaduais e municipais, na gestão da escola, nas práticas pedagógicas e curriculares e na formação inicial e continuada de professores(as)” (GOMES, 2011, p. 117) de forma abrangente e contundente. Entretanto, observa-se que, dada a responsabilidade do MEC, dos sistemas de ensino, das escolas, dos gestores e dos educadores na superação do racismo e na educação das relações étnico-raciais, mesmo há quase duas décadas de inserção das Leis, as iniciativas para a efetivação dessa política ainda estão aquém do necessário.

Partindo da assertiva de que o primeiro lugar de encontro sistemático com a diversidade humana é a escola, o ambiente escolar, enquanto espaço público e espaço essencial de socialização, deve ser o espaço de negociação das diferenças, da expressão da diversidade, do convívio com os outros. Por conseguinte, os profissionais de educação deparam-se cotidianamente com imensos desafios no que tange à lida com a diversidade e a pluralidade cultural, a construção/afirmação das identidades e a enunciação da diferença frente à ótica heteronormativa compulsória cujas linhas compõem a tessitura da sociedade brasileira.

A justificativa fundamental do empreendimento educativo é a transmissão da cultura (FORQUIN, 1993). Cultura pode ser compreendida como herança coletiva, patrimônio intelectual e espiritual, produto de um processo perpétuo de seleção e decantação, sendo suporte de memória e obra de memória, e revestido de uma conotação sagrada, um patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo das gerações e característico de uma comunidade humana particular. Nesse diapasão, transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e justificação última. A seleção cultural escolar ensina uma parte extremamente restrita de tudo o que constitui a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade humana e o currículo escolar, por seu turno, é produto de uma seleção no interior da cultura de uma sociedade.

Nesta senda, parte da herança humana é mantida “a salvo do esquecimento”, de geração a geração, enquanto o resto parece consagrado ao sepultamento definitivo (FORQUIN, 1993). O currículo, espaço privilegiado onde se entrecruzam saber e poder, discurso e regulação, representação e domínio, é onde se condensam relações de poder que são decisivas no processo de formação e subjetividades sociais. Sempre um processo inacabado, composto de escolhas, interpretações, visões, concepções de um grupo de sujeitos que detém o poder de determinar prioridades de conteúdos e metodologias, a formulação e implementação do currículo cunha-se como um jogo de força e poder.

“Somos pessoas africanas renascidas na diáspora a partir de uma violência colonial, que foi o rapto da colonização para escravização” (RIBEIRO, 2020). Possibilitar ao estudante negro uma compreensão de humanidade, de não inferioridade é imprescindível para sua dignidade. Pensamento é poder, se o estudante vê que sua ancestralidade consegue construir pensamento, perspectiva de humanidade, ele também está no centro do diálogo. Há urgente necessidade do negro brasileiro recuperar sua memória, agredida sistematicamente pela estrutura de poder e dominação há quase quinhentos anos. A busca de dignidade, identidade e justiça perpassa pela extirpação dos fatores que constroem as formas contemporâneas do colonialismo e do imperialismo letal ao povo preto, a exemplo da supressão da história dos povos africanos, “a imposição dos padrões culturais do supremacismo branco, o cerceamento à autoestima, a sobrevivência sutil e encoberta de noções de inferioridade biológica, a própria negação do racismo e de suas consequências” (NASCIMENTO, 2019, p.371).

A educação, processo indispensável à estabilização e ao aperfeiçoamento da vida social, é o lugar habitual da linguagem de continuidade e expansão do grupo humano, que associamos à ética e à cultura. No entanto, é cediço que “os brancos controlam os meios de disseminar as informações; o aparelho educacional; eles formulam os conceitos, as armas e os valores do país [...] os efeitos negativos desse exclusivismo se expressam de formas várias.” (NASCIMENTO, 2016, p.54). O racismo epistêmico considera os conhecimentos não-ocidentais como inferiores. Todavia, hodiernamente já não é possível negar a existência de histórias e epistemes fora dos marcos conceituais e historiográficos do ocidente.

Sob esse prisma, a formação continuada de professores figura-se relevante para a consolidação de uma escola que atenda ao anseio de construção de uma sociedade livre e justa. É a partir da reflexão da prática pedagógica aliada às necessidades dos alunos que o processo de ensino e aprendizagem de qualidade poderá ser consolidado, uma vez que apenas a formação inicial não garante a efetivação desse processo. A formação continuada no sentido de municiar o docente para atuar nessa frente é urgente, fomentar o estudo da cultura africana e afro-brasileira, desmistificar os discursos e práticas eugenistas, desenvolver ações a fim de obter efetivos avanços na práxis pedagógica das unidades escolares é de suma importância para alterar a realidade social na qual estamos inseridos.

Com avanços e limites, as leis n. 10.639/03 e 11.645/08, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 oportunizaram uma curvatura na educação brasileira. Eles integram uma modalidade de política até então pouco considerada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da

memória e da cultura negras reivindicadas pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista.

4. À guisa de arremate?

A educação sempre foi pautada como uma possibilidade de construção de uma sociedade capaz de assegurar direitos sociais, políticos, econômicos e culturais. Um dos desafios contemporâneos é implementar nos municípios e estados da Federação políticas públicas de promoção de igualdade racial, um currículo sócio-político-histórico e cultural contemplando a diversidade na constituição do povo brasileiro.

O sucesso no trato dos temas supramencionados perpassa pela adequada formação do professor, contudo não se pode olvidar o importante papel dos princípios que este leva para sua docência, pois “ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos” (FORQUIN, 1993, p.3). A forma como o educador lida com a temática, sua visão de mundo, pode contribuir para o desenvolvimento de planejamento estratégico para avançar nessas questões ou pode resultar em um encrudescimento das amarras. Daí a inarredável importância de formação continuada, discussões em jornadas pedagógicas, reuniões e atividades complementares para a construção de projetos em conjunto, visando desenvolvimento profícuo da atividade docente nas unidades escolares. Dessa forma, haverá consonância entre a realidade fática e os dispositivos legais que orientam a Educação nacional.

Nesse sentido, a fim de desconstruir o caráter monocultural e etnocêntrico presente na escola, nas políticas educacionais e nos currículos, enleva-se a urgência de formação dos profissionais de educação centrada na reflexão sobre as desigualdades raciais historicamente construídas que permeiam o espaço escolar. A atual configuração demanda formação que descortine a educação e seu papel na reprodução da matriz colonial de saber, poder, ser e cosmogônica; que possibilite pensar a educação a partir da teoria decolonial, da concepção intercultural, que gere práticas, estratégias e metodologias de ensino que promovam a educação intercultural, crítica e decolonial, bem como ressignifique o currículo.

A lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução CNE/CP 1/2004 devem ser entendidos dentro do complexo campo das relações raciais brasileiras sobre o qual incidem. Isso significa ir além da adoção de programas e projetos específicos voltados para a diversidade étnico-racial realizados de forma aleatória e descontínua. Implica a inserção da questão racial nas metas educacionais do país, no Plano Nacional da Educação, nos planos estaduais e

municipais, na gestão da escola, nas práticas pedagógicas e curriculares e na formação inicial e continuada de docentes de forma mais contundente.

É latente a existência de dificuldades encontradas pelas secretarias de Educação na implantação de uma gestão voltada para a diversidade de maneira geral e, dentro dessa, da diversidade étnico-racial de maneira específica. Assinala-se nesse diapasão a novidade do tema no campo da gestão e da política educacional mas, sobremaneira, a existência e a persistência de um imaginário conservador em relação à diversidade e à questão racial do qual partilham vários gestores de sistema de ensino e das escolas (e intelectuais da área). As estruturas subjetivas, o imaginário social fenotipofóbico, a formação étnica cristianizada de docentes e gestores bem como a colonialidade estão fortemente presentes, mantem-se ainda entre os gestores a tendência de hierarquização das desigualdades, e, nesse caso, a desigualdade racial aparece subsumida à socioeconômica.

Importante frisar alguns dos pontos nodais no que tange à formação de professores com fito de cumprir efetivamente o desiderato legal vigente. A compreensão crítica do processo de formação étnico-racial do Brasil; o entendimento da tríade classe, raça e gênero nas relações sociais que permeiam a sociedade brasileira; a problematização das concepções que explicam o racismo brasileiro, enfatizando as estratégias de combate ao preconceito e à discriminação são de extrema relevância. Outrossim, imprescindíveis reflexões sobre as comunidades tradicionais destacando as lutas dos remanescentes das comunidades dos quilombos e a proposta da educação quilombola, contextualização do debate acerca das políticas afirmativas; discussão das dificuldades enfrentadas para assegurar a cultura afro-brasileira no currículo escolar.

Para que o docente aborde as questões étnico-raciais proficuamente faz-se necessário, dentre outros saberes, compreender de forma crítica a formação étnica do Brasil, realçando a interseccionalidade principalmente entre raça, gênero e classe. Ademais, é preciso entender a desigualdade racial na sociedade brasileira, como isso reverbera no cotidiano dos nossos alunos, na sua forma de se enxergar, de estar e de atuar no mundo, para que possa operar na unidade escolar por uma educação que contemple a diversidade cultural que caracteriza a nossa sociedade; importa também identificar a diversidade de ações no campo das políticas afirmativas para que possa planejar atividades que possibilitem reflexões contextualizadas com a história do negro no Brasil. A observação e análise revela lacuna nesses aspectos e o silêncio equivaleria ao endosso e aprovação da ausência.

Ressignificar a gestão pública, o Direito e a Educação, buscando construir práticas democráticas, emancipatórias e inovadoras que contemplem a formação cidadã,

inexoravelmente imbrica-se ao Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. Os grupos humanos que foram “escravizados, submetidos a relações de servidão, expropriados de sua memória, forma de vida e dignidade são os mesmos que atualmente continuam sendo alvo das mais variadas formas de violência de Estado e ausentes da representação político-institucional” (PIRES, 2019, p. 72). O projeto societário que assume o poder no Brasil hodierno remonta à ideia de Estado como máquina de repressão que permite às classes dominantes assegurarem sua dominação sobre a classe trabalhadora – composta majoritariamente por brasileiros que não correspondem àquele padrão de humanidade plena supramencionado – e que esta seja ferida em sua dignidade da pessoa humana, desumanizada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BENTO, Berenice. Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação? **Cad. Pagu**. 2018, n.53, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.

_____. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. **Lei 11.645/08**, de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Secad/Seppir, 2009.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p.9-26.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAAE** – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In.: **Revista Ciências hoje**. Anpocs. p.223-244. 1984.

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. 3.ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2020.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. 3.ed.rev. São Paulo: Perspectiva, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**. vol.26, n.1, pp.15-40, Abr.2010.

Pareceres e Resoluções sobre Educação das Relações Étnico-Raciais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados_82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais

PIRES, Thula. Direitos humanos e América Latina: Por uma crítica americana ao colonialismo jurídico. In.: **Dossier: El pensamiento de Lélia Gonzalez, un legado y un horizonte**. LASA FORUM 50:3, pp.69-74, 2019.

RIBEIRO, Katiúscia. Filosofia africana antiga: perspectivas contemporâneas. In.: **Conversações filosóficas**. Live 1h20min41s, 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PPibi3sFR5c&t=1394s>.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 29. ed. São Paulo: Malheiros, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade racial, racismo e seus efeitos. **Fractal, Revista de Psicologia**, v. 24 – n. 3, pp.563-578, Set./Dez. 2012.

SOBRE A AUTORA

Christiane Corrêa de Oliveira

Advogada, Professora da Rede Pública do Estado da Bahia, pesquisadora em relações étnico-raciais, membro do grupo de estudo e pesquisa Direito e Africanidades - CEPAIA-UNEB. Especialista em Inclusão e Diversidade na Educação – UFRB (2020), Políticas Públicas e Educação – FSC (2019), Gestão da Aprendizagem Escolar – UNYAHNA (2014), Língua Portuguesa - Texto – UEFS (2003), aperfeiçoada em Direito Civil – Faculdade Baiana de Direito (2014), bacharel em Direito – UNEB (2011), licenciada em Letras – habilitação Português, Inglês e Literaturas – UNEB (2001). E-mail: christianecorreadeoliveira@gmail.com