



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE DIREITO
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS FUNDAMENTAIS E DEMOCRACIA**

LUIZ PAULO DE CARVALHO FERREIRA

**EM DEFESA DE UMA DEMOCRACIA CULTURAL: Uma Discussão do Estudo das
Culturas Afro e Indígenas na Educação Básica**

**GUARABIRA – PB
2013**

LUIZ PAULO DE CARVALHO FERREIRA

**EM DEFESA DE UMA DEMOCRACIA CULTURAL: Uma Discussão do Estudo das
Culturas Afro e Indígenas na Educação Básica**

Monografia apresentada, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Especialista em Direitos Fundamentais e Democracia, à Universidade Estadual da Paraíba – Campus III

Orientador: Prof^o Dr. José Luciano Albino Barbosa.

GUARABIRA –PB

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

F524d Ferreira, Luiz Paulo de Carvalho

Em defesa de uma democracia cultural: uma discussão do estudo das culturas afro e indígenas na educação básica / Luiz Paulo de Carvalho Ferreira. – Guarabira: UEPB, 2013.

70 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Direitos Fundamentais e Democracia) Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa.

LUIZ PAULO DE CARVALHO FERREIRA

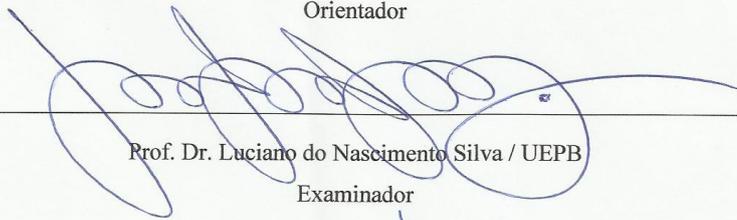
**EM DEFESA DE UMA DEMOCRACIA CULTURAL: Uma Discussão do Estudo das
Culturas Afro e Indígenas na Educação Básica**

Monografia apresentada, em cumprimento aos
requisitos para obtenção do grau de
Especialista em Direitos Fundamentais e
Democracia, à Universidade Estadual
Paraíba – Campus III

Aprovada em 18/05/2013.



Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa/ UEPB
Orientador



Prof. Dr. Luciano do Nascimento Silva / UEPB
Examinador



Prof. Dr. Belarmino Mariano Neto/ UEPB
Examinador

A Jesus Cristo em sua infinita misericórdia, pois graças a ele me constituo como ser humano; minha família, com quem divido todos os caminhos da vida, lições e escolhas e que me ensinam a amar, e demonstram o quanto são importantes para mim a cada novo dia, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Por tudo que Deus fez, faz e fará por mim em sua infinita misericórdia e amor pela humanidade, por seus filhos, como pai de eterno amor, sou grato, pois nele encontro motivos para existir.

Aos meus pais, Luís Alves Ferreira e Rejane Gomes de Carvalho Ferreira, que dedicaram e dedicam suas vidas pelos filhos, agradeço por tudo que me ensinaram os valores familiares, o sentido e a busca pelo conhecimento, como profissionais e educadores exemplares e, principalmente, como pais maravilhosos.

Aquela com que aprendi e compreendi o sentido do verbo amar; por seu amor, carinho, zelo e respeito, agradeço, Lailza Gomes Braga, mulher que admiro e amo.

XXXVIII – Se nossa condição fosse verdadeiramente feliz, não deveríamos deixar de pensar nela.

Nossa condição é precisamente a de pensar nos objetivos exteriores, com os de pensar em sua condição, pois, a qualquer coisa que aplique seu espírito, aplica-o a alguma coisa necessariamente vinculada à condição humana. E, uma vez mais, pensar em si com abstração das coisas naturais é não pensar em nada, digo em absolutamente nada; que se preste bem atenção nisso.

Longe de impedir um homem de pensar em sua condição, só é possível entretê-lo com os atrativos de sua própria condição. Com um sábio se fala de reputação e de ciência; com um príncipe, daquilo que se relaciona com uma sua grandeza; com todo homem se fala de prazer.

(**Cartas Filosóficas**, Voltaire, tradução de Ciro Mioranza)

RESUMO

Através da produção textual, leitura e análise discursiva foi possível a elaboração deste trabalho, que por fim uma discussão acerca do normativismo constitucional e suas garantias quanto ao direito social à cultura. O estudo centra suas linhas na aplicação e efetivação da cultura no sistema de ensino formal brasileiro, sob a ótica dos conflitos de identidade (*Hall* 2009), ou seja, o movimento de relação discursiva entre o local e o externo como forma conflitiva de elaboração de valores culturais. Bem como a fundamentação nas leituras constitucionais e a análise normativa sob o olhar de Verdú (2004) e Canotilho (2008), numa perspectiva que visa à produção normativa em meio às novas necessidades sociais contemporâneas. Através de estudos bibliográficos, este trabalho traz em seu cerne o processo de mudança pelo qual o sistema educacional de nosso país enfrenta em meio às possibilidades de uma sociedade calcada em valores democráticos e na reconstrução de novos valores culturais em constante mudança no cenário mundial.

Palavras-chave: Constituição. Direitos. Educação.

ABSTRACT

Through textual production, reading and discourse analysis was possible the preparation of this work, that finally a discussion about constitutional normativism and their social guarantees for the right to culture. The study focuses its lines in the application and enforcement of culture in Brazilian formal education system, from the perspective of identity conflicts (Hall 2009), ie, the movement of discursive relationship between local and external as a way of developing conflicting values cultural. And the basic readings in constitutional and normative analysis under the gaze of Verdú (2004) and Canotilho (2008), a perspective that seeks to normative production amid new contemporary social needs. Through bibliographical studies, this work brings in its heart the process of change by which the educational system of our country is facing amid the possibilities of a society grounded in democratic values and reconstruction of new cultural values in the changing global scenario.

Keywords: Constitution. Rights. Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CONSTITUCIONALISMO E AS BASES PARA O DESENVOLVIMENTO DEMOCRÁTICO OCIDENTAL	14
1.1 SISTEMA DE DIREITOS DO PAÍS: discutindo o movimento constitucional e democrático no Brasil.....	25
1.2 A CONSTITUIÇÃO DE 1988: a faceta cidadã do texto constitucional brasileiro....	26
1.2.1 O direito a educação e a cultura no direito brasileiro	26
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA HISTÓRIA AFRICANA NO BRASIL	31
2.1 ESCRAVIZAÇÃO, LIMPEZA ÉTNICA, PROCESSO DE MARGINALIZAÇÃO	33
2.2 ESTUDOS CULTURAIS E A PERSPECTIVA IDENTITÁRIA.....	35
3. SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	38
3.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E EXCLUSÃO DO INDÍGENA E DO NEGRO....	40
3.1.1 Educação das Relações Étnico-raciais	48
4 A LDB E A LEI 11.645/08	49
4.1 ASPECTOS SOCIOLÓGICOS E MORAIS DO DIREITO SOB O OLHAR DA LDB E DA LEI 11.645/08.....	53
5 A CONSTITUIÇÃO DE 88 E A BUSCA PELA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS	59
5.1 IDENTIDADE NA “PÓS-MODERNIDADE” E O ASPECTO CONSTITUCIONAL FRENTE À PERSPECTIVA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS.....	60
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICES	68

INTRODUÇÃO

O Brasil pós-ditatorial imergiu em novo espaço de relações sociais. O regime democrático de direito a partir de 1988 com a nova atual constituição brasileira. A ruptura com o regime totalitário da ditadura militar que imperou no país de 31 de março de 1964 até 15 de março de 1985 foi substituída por uma nova perspectiva que busca a aceitação plural das diferenças e seguridade de direitos considerados fundamentais nesse regime, segundo o texto constitucional já em seu artigo 1º e seus incisos e em seu parágrafo único:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Direitos de base iluminista e que representam uma busca da constituição pela concretização dessas perspectivas na atualidade e em meio às novas buscas pela definição de paradigmas e construção de espaços de minorias em igualdade com majorias.

A diferença cultural é a principal característica da formação social do Brasil, uma vez que os brasileiros são resultados da relação de negros, brancos e índios. No entanto, a cultura cristã ocidental e branca manteve-se como determinante e passou a definir os referenciais a serem perseguidos como indispensáveis à construção da identidade brasileira. Dessa forma, esta formação é historicamente concebida como ponto de chegada, ou seja, como uma recorrência às origens do povo brasileiro, uma origem que sempre negou os referenciais de negros e índios (BEZERRA; CHAGAS, 2007).

Essa heterogeneidade cultural do povo brasileiro constitui também um cenário histórico de imposição hierarquizada de uma cultura sobre a outra, ou seja, o eurocentrismo característico da sociedade ocidental.

Em meio a essa nova discussão, a sociedade brasileira em seu profundo contato globalizante apresenta meios de fomentar e estabelecer novas formas de aplicar o que o texto constitucional descreve. Tal busca é abarcada aqui através de uma análise que se fundamenta em estudos bibliográficos e em pesquisa de campo feita na cidade de Guarabira-PB, restringindo tal pesquisa ao Centro Educacional Osmar de Aquino e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho, a fim de apontar a

concretização, ou não, de direitos culturais relacionados ao ensino regular abarcando as culturas afro e indígenas em sala de aula. Tendo por base o texto constitucional em seu artigo 215 *caput*, o presente texto pretende analisar o resultado da concretização da ação de políticas afirmativas no que diz respeito à aplicabilidade dos conteúdos de literatura, história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares da educação básica institucionalizados pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

A partir do ideário apontado por alguns estudiosos educacionais que veem o ambiente escolar como recurso de discussão e pluralizador de ideais em criticidade nos arranjos discursivos, busca-se produzir uma análise social a partir das teorias dos direitos fundamentais a dentro do que propõe nossa constituição em seu Art. 6º, no que diz respeito à educação: São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Ainda temos o § 1º do Art. 242. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Tendo como objeto de análise principal a Lei 11.645/08 da LDB.

Com base nos textos mencionados, a pesquisa parte para a análise do principal documento, o Projeto Político Pedagógico – PPP -, que aponta os caminhos que a escola deve seguir, definindo-a e caracterizando-a de forma a diferenciá-la das demais. O projeto reúne propostas de ação concreta que deverão ser postas em prática durante determinado período de tempo; sua perspectiva política diz respeito a ver a escola como espaço aberto de formação crítica de cidadãos atuantes socialmente e com possibilidade de interferir no meio no qual se inserem; por fim, seu caráter pedagógico está presente ao organizar as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino-aprendizagem.

A complexidade da proposta de construção do PPP é visível, principalmente em meio à diversidade cultural presente no país e em nossa região, que segundo DaMatta (1986, p. 9), ao tratar sobre a sociedade brasileira sob uma análise antropológica, é um “pedaço de chão calçado com o calor de nossos corpos, lar, memória e consciência de um lugar com o qual se tem uma ligação especial, única, totalmente sagrada.”

A cultura nacional e suas características apontam para mudanças históricas e lentas, sob perspectivas hierarquizantes, de forma a desvalorizar o não-europeu. Mas que foge a tal visão ao se propor uma educação caracterizada pela valorização de culturas marginais. O que nos remete a uma descrição que parte de aspectos avaliativos quantitativos, mas

principalmente qualitativos sobre a sociedade brasileira e as relações por ela estabelecidas durante sua história de formação.

História que abarca elementos culturais diversos, somatórios e contrastantes. Etnias diversas e histórias plurais, numa formação social que caracteriza pontos do nacionalismo e o contato com o mundo, mas que caracteriza o ser brasileiro é a forma de ser e estabelecer suas relações a partir de um relativismo dos valores, a criatividade nacional, a produção artística as relações amorosas e calorosas; o que diverge de uma outra forma de ver o país e de certa forma impor uma identidade nacional: uma identidade nacional moderna. Países europeus e norte-americanos são definidos quanto a sua identidade por números, quantitativos econômicos e sociais como educação, através de critérios criados por eles mesmos, porém o Brasil e outros países tem outro modo de classificação por meio de dados quantitativos, qualitativos e sensíveis - comida, música, amigos.

O racismo americano julga a partir não só da fenotípica (aparência externa), mas do sangue negro um preconceito legislativo direto e formal. Diferente do Brasil que é mais sofisticado contextualizado de forma a desenvolvermos um discurso velado e cheio de hipocrisias fundamentado num ideário de politicamente correto.

O histórico da escravidão negra no país, sendo o último a promover a libertação dos escravos, através de incentivos ingleses, que detém o papel fundamental de sociedade moderna economicamente ativa aos moldes capitalistas industriais e mercado moderno, daí a existência do igualitarismo anglo-saxão dentro do mercado e perante as leis, pois se configurariam como consumidores em potencial e concreto (DAMATTA, 1986).

Daí o interesse inglês no final do século XIX pela libertação dos escravos brasileiros, chegando a exercer forte pressão sobre o governo brasileiro. O fim da escravidão aponta para o passo final que precede a implantação da forma de governo republicana no seguinte a libertação dos escravos.

As mudanças histórico-sociais pelas quais a sociedade brasileira passa levam a marginalização gradual do ex-escravo, bem como ao esquecimento da figura do indígena. Os governos ditatoriais elaboram projetos voltadas principalmente para uma política econômica, de forma a não abarcar com destaque os elementos culturais brasileiros através de políticas de incentivo e fomentação da cultura.

A luta pela democracia e o surgimento e implantação do novo regime no país levaram a elaboração da constituição brasileira de 1988, que aponta para a perspectiva da proteção dos direitos à cultura, com destaque para o artigo 215 em seu § 1º

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Com fundamentação no discurso constitucional, esta investigação propõe apontar elementos concretos das escolas da cidade de Guarabira-PB, a partir do C.E.O.A. (Centro Educacional Osmar de Aquino) e da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho, na busca por elementos valorativos e ressignificativos da etnia negra e indígena, a fim de (re)construir a imagem desse grupo em meio aos valores eurocêntricos que imperam nas sociedades ocidentais. Como se pode notar na descrição do art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases.

A Lei 11.645/08 que modifica a LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), assim descrito: art. 26-A, nos parágrafos 1º e 2º da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. 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.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

1 CONSTITUCIONALISMO E AS BASES PARA O DESENVOLVIMENTO DEMOCRÁTICO OCIDENTAL

Compreender o movimento constitucionalista nestas breves linhas requer um esforço adicional, mas retoma-se aqui o entendimento da constituição como norma fundamental de um Estado, e partindo deste pressuposto transcreve-se as seguintes palavras no que tange a definição do que vem a ser a constituição: “(...) norma fundamental aquela norma que, numa determinada comunidade política, modifica e confere validade às suas normas jurídicas, as quais, em razão e a partir dela, se organizam e/ou se estruturam em sistemas” (COELHO, 2010, p. 45)

Por uma necessidade lógico-argumentativa a proposta constitucional aponta para a fonte normativa da qual emanam outras normas hierarquicamente dispostas de forma superior ao ordenamento constitucional. O que propõe a teoria kelsiniana e que perdura no ordenamento em nosso direito positivado, dentro de um valor central e importância supra, ou seja, validade da qual depende todas as outras normas de direito; as normas que atendem os elementos do que podemos considerar direito. Uma norma basilar, a qual se atribui o elemento da juridicidade.

No que tange ao objeto atingido pela constituição, tal objeto pressupõe um modal deôntico, seu ideário constitutivo elaborado com o fim de ser seguido, e como diz o Coelho (2010, p. 48):

(...) toda pré-compreensão possui algo de irracional porque, entre outros fatores que a determinam, ela se funda em pré-juízos, pré-suposições ou pré-conceitos – ideais-crenças ou evidências não refletidas, no sentido em que Ortega y Gasset as distinguiam das ideais propriamente ditas, porque só estas resultam da nossa atividade intelectual.

Como a citação dispõe, o trabalho de elaboração ideário constitucional aponta para uma racionalização, uma construção intelectual nos moldes lógicos da seqüência cognitiva. Porém tal seqüência lógica seria possível para uma construção abstrata que não aponta sinais de referência anteriormente constituída, já que pressupõe algo a ser constituído, um ideário, um futuro e como tal, algo abstrato, irreal, o que leva a uma tentativa de construção diretamente racional, mas de base expectante e fundamentada no passado, tomando o futuro como referência, mas uma referência inexistencial, portanto, cabe a constituição como objeto da norma a elaboração proposta.

As referências ao passado nos apresentam os pressupostos para interpretação do futuro e possibilidade de compreensão do mesmo. Daí a necessidade de uma análise diacrônica do constitucionalismo para uma melhor construção cognitiva de sua situação e características atuais. Para tanto se faz necessário buscar apoio nas palavras de Almeida Filho (2007, p. 9), constitucionalista que aponta para as origens do constitucionalismo retomando os séculos XVII e XVIII:

Este período foi marcado por mudanças marcantes na história da humanidade no plano social, econômico e cultural, principalmente, num período em que surge a quebra do Antigo regime. Este desenvolve-se até meados do século XV em oposição ao feudalismo e o surgimento do capitalismo, compreendendo este em sua fase comercial.

Uma nova dinâmica surge nesse período, calcado pela autoridade de um senhor possuidor de terras e conseqüentemente com maiores possibilidade de produção, num período em que a população européia se expandia, após a crise demográfica causada pela peste negra, e as tecnologias de produção eram deficitárias, a quantidade de terras era proporcional a quantidade de alimentos produzidos. Ainda a riqueza desses donos fez surgir na Europa Ocidental os Estados Nacionais. Calcados por uma soberania centrada nas monarquias e na conseqüente fortalecimento delas, os fatores econômicos e agora políticos se unem na constituição de um Estado Nacional – os príncipes então passam a controlar a economia, e mesmo em determinado período a Igreja, de forma a ter as duas classes restantes a feudalidade e a Igreja à autoridade do rei.

Surge então o Estado Absoluto, mas não seus conflitos, mantêm-se contra as forças contrárias das massas rurais, da burguesia urbana em crescimento, do proletariado embrionário, numa fomentação social oriunda de características próprias de um período heterogêneo, com uma força centralizadora que se utilizava do sistema econômico capitalista para sua manutenção dentro de uma dinâmica própria de cada região e período, já que na península itálica, a unidade entre as cidadelas era algo distante da realidade do século XV.

Esse contexto em que se encontra a península italiana é o que leva o filósofo Maquiavel a escrever sua obra mais conhecida, *O príncipe*, numa descrição em que busca a unidade italiana que vivia sob os conflitos de interesses comerciais – a busca por um Estado absoluto, que constituísse o elemento primordial da força e a característica primeira de uma administração que representasse uma eficiência maior em meio ao caos dos conflitos. É com esse objetivo que o autor de *O príncipe* escreve as linhas do livro e que se deslumbra já no primeiro capítulo por uma descrição, uma escrita que aponta para um manual político a ser utilizado pelos monarcas da Europa ocidental, especificamente, italianos como meio de unificar e formar o que conhecemos como Estado Nacional, uma construção abstrata, caracterizada pela inserção de ideologias que defendem interesses discursivos de classes que buscam quase sempre a manutenção do poder. Para uma melhor análise discursivo-textual, descreve-se palavras do florentino em seu primeiro capítulo, sob o título “De quantas espécies são os principados e de quantos modos se adquirem”:

Segundo Machiavelli (p. 26):

Todos os Estados, todos os domínios que têm havido e que há sobre os homens, foram e são repúblicas ou principados. Os principados ou são hereditários, cujo senhor é príncipe pelo sangue, por longo tempo, ou são novos. Os novos são totalmente novos como Milão com Francesco Sforza, ou são como membros acrescentados a um Estado que um príncipe adquire por herança, como o reino de Nápoles ao rei da Espanha. Estes

domínios assim adquiridos são, são ou acostumados à sujeição a um príncipe, ou são livres, e são adquiridos com tropas de outrem ou próprias, pela fortuna ou pelo mérito.

A proposta do autor é clara no que tange ao ensinamento de como obter melhores formas de administração aos moldes absolutistas, ou seja, por meio de uma centralização de poderes que convém aquele arbitrariamente escolhido e abençoado divinamente. Um regime calcado pela exploração de duas classes sobre uma, em essência a monarquia e após ela o clero sustentados pela massa pobre. Porém outra classe surgiu em meio a essa relação entre senhor e servo, a burguesia comercial, que enriquecia com o comércio elaborado em meio às adversidades do mundo medieval, como as situações precárias de higiene em que se encontravam as cidades européias e a pobreza do homem medieval explorado por uma classe superior economicamente que detinha o acesso quase exclusivo à informação.

Esse contexto dos séculos XVII e XVIII é o catalisador das revoluções burguesas (liberais) e o elemento fomentador do movimento constitucionalista, nas palavras de Almeida Filho (2007, p. 1):

O constitucionalismo revolucionário foi um movimento jurídico-político de grande complexidade interna, sujeito no decorrer de uma longa fase de transformações sócio-políticas, as múltiplas influências externas. Estas tinham origem nos meios intelectuais, nos interesses econômicos do capitalismo em formação, na necessidade de adequar o sistema de domínio tradicional às novas tendências técnicas e comerciais surgidas com a Modernidade etc. Sua principal característica consistia em levar adiante um amplo processo de ruptura em relação às instituições políticas e jurídicas que se originaram com o despontar do Estado Moderno. O constitucionalismo revolucionário, portanto, figura na história como um movimento de transição entre os resquícios do irracionalismo político (voluntarismo das decisões políticas típico do sistema de poder absolutista) e a nova ordem de domínio representada pela limitação/racionalização do poder político. Em termos jurídico-políticos, tanto se faz presente no âmbito dos movimentos sócio-políticos – com a adoção do paradigma constitucional com uma das bandeiras do impulso revolucionários -, como terreno normativo. Neste caso (constitucionalismo normativo), a Constituição aparece como instância de delimitação dos principais traços da convivência, conformando o exercício do poder político e o modo através do qual os membros da sociedade devem se comportar. ‘É na Constituição (...) que o Estado encontra sua normação específica. Da Constituição decorrem as instituições políticas; nela firma-se normativamente a estrutura do poder’ (Lourival Vilanova. Teoria Jurídica da revolução: anotações à margem de Kelsen. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, Belo Horizonte: UFMG, nº 52, 1981, p.59). Em linhas gerais, o constitucionalismo revolucionário pretende conciliar a nova roupagem normativa que a constituição atribui ao Estado com a carga material decorrente do sistema de direitos fundamentais de primeira geração.

A constituição, como instrumento utilizado pelas teorias jusnaturalistas principalmente dos burgueses, com destaque para pré-revolução, como forma teórica de justificar a quebra com o passado, através da Revolução. Tal documento de base contratualista

nos remete para uma elaboração iluminista, um mecanismo utilizado pela nova classe com maiores poderes econômicos e, portanto, detentora de maiores poderes, ou era isso que buscavam os burgueses. Uma estruturação do Estado Nacional a partir da submissão do poder político, compreendendo este como Estado, ao Direito.

A concepção burguesa de Direito, calcada em princípios iluministas, centrava-se no ideal de liberdade individual dos direitos do homem, numa oposição clara ao absoluto governo daqueles que detinham a possibilidade de interferência na vida da população da Europa ocidental, no mundo medieval. Era do interessa da nova classe em ascensão burguesa – aliberdade individual, com destaque para a possibilidade de comercialização sem as amarras de um governo monárquico, é o que se pode inferir a partir da leitura do Artigo 2º da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, sob perspectiva dos direitos naturalistas, no que tange a considerar o direito à propriedade como inalienável e “sagrado do Homem”: “Artigo 2º - O fim de toda a associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses Direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.” (Declaração dos D.H.C.)¹

Tal busca de liberdade da Modernidade aponta ainda para ruptura com a sujeição a que a Igreja, principalmente o catolicismo medieval e a força intelectual, sujeitava a grande massa da população ignorante da época. Daí a Revolução prevê ainda na Declaração acima citada mecanismos garantidores dos direitos inerentes ao homem de sua época, é o que se constata nos artigos 12º e 13º da mesma, abaixo transcritos a fim de uma melhor discussão.

Artigo 12º - A garantia dos direitos do Homem e do Cidadão carece de uma força pública, esta força é, pois, instituída para vantagem de todos, e não para utilidade particular daqueles a quem é confiada.

Artigo 13º- Para a manutenção da força pública e para as despesas de administração é indispensável uma contribuição comum, que deve ser repartida entre os cidadãos de acordo com as suas possibilidades.

Por fim, o artigo 16º apresenta o seguinte texto: “Qualquer sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos, nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição.”

Um Estado disposto a assegurar elementos básicos da condição em vida social, como a segurança, um Estado em que o Liberalismo embrionário pudesse se fazer presente, assegurando a individualidade e a capacidade de desenvolvimento de cada indivíduo, como possibilidade de uma nova experiência libertária da sociedade.

¹ Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem_cidadao.pdf. Acesso em 28 de outubro de 2012.

Tal liberdade encontrou regime político democrático a forma efetiva de efetivação ao longo da história – regime que compactua com o discurso constitucional. Num regime centrado na participação conflitante de interesses, e na pluralidade de discursos, o discurso constitucional atual tendo suas bases no constitucionalismo revolucionário fundamentando o Direito Constitucional (ALMEIDA FILHO, 2007). Essa pluralidade calcada na racionalização do discurso constitucional gerou e ainda gera conflitos de ordens diversas, porém com interesses claros, limitação do poder político e garantia dos direitos fundamentais. De um lado o poder político encontra no normativismo constitucional uma limitação para as práticas calcadas no poder em contraposição ao limitar vigente, o qual deontologicamente denota os interesses de uma população que busca a representação de seus interesses na descrição constitucional.

De tal forma, os interesses característicos que motivam as relações humanas encontram certa discrepância por um lado na busca pelo poder político de grupos e de interesses pessoais em contraposição ao sistema político, representativo democrático através do regime normativo constitucional, em que os interesses sociais da maioria e mesmo a busca equitativa das relações de poder possam se fazer presentes para minorias estejam acima de consolidações de interesses particulares daqueles que instrumentalizam o poder político num plano imediato no que se refere a prática legislativa, por exemplo, em detrimento do dever garantidor do Estado da autonomia individual.

Para tanto, a consolidação do Estado de Direito, com base no poder constitucional, num período revolucionário, em que as mudanças eram urgentes e estruturalmente extremas, a comunidade havia que adequar suas relações com base em um novo sistema de governo e regime diferente, em que um poder estatal supremo legitimado pelos interesses sociais simbólicos e materialmente presentes no documento constitucional, são interpretados sob a ótica filosófica iluminista, e mais, do homem burguês que agora passa ao centro das representações discursivas de poder e que deixa o jusnaturalismo perder espaço em nome de um positivismo constitucional presente nas normas descritivas.

Após a fase liberal do constitucionalismo, vem o século XX, com um amadurecimento das classes sociais, que em sua maioria são resumidamente mais desfavorecidas economicamente, e como tal, passam a cobrar do Estado maior interferência no sentido de amenizar as disparidades econômicas presentes no período, já que experiências como a quebra da bolsa de Nova York, em 1929 fizeram economistas e a população norte-americana, num primeiro plano, e do mundo em segundo plano, perceberem a necessidade de interferência estatal, em parte, no processo econômico, embora o sentimento liberal, a

consciência individualista e a idéia de uma liberdade pessoal se fizessem presentes com maior força naquele país até o presente.

Embora movimentos sociais do período trouxessem à tona a preocupação intervencionista do Estado na tentativa de atuar socialmente em busca de amenizar as desigualdades sociais, na relação entre grupos de interesses diversos que buscam na implementação do Estado Social a concretização de seus anseios, utilizando o Estado como meio, como fim no homem, como ocorria na concepção platônica do homem polis – o cidadão que detinha poder de opinião, de expressão atuação direta na ágora, mas para tanto, ele constituía o Estado como meio para elevação do mesmo; era o cidadão que participava dos combates, de guerras entre povos em busca de ascensão e não dominação por outro povo, em defesa da própria liberdade doada para o Estado grego, por exemplo.

O que diverge de uma sociedade pós-industrial, pós-segunda Guerra, em que o formalismo jurídico já não alcança mesma credibilidade que tinha no início do século XX, com a República de Weimar. Em uma volta ao jusnaturalismo reabre novos horizontes para o Direito em meio ao caos da incerteza demonstrada pela construção ideológica presente no campo político e dos direitos, de forma a pré-estabelecer o ideal a ser concretizado no âmbito social, de acordo com os interesses daqueles que detinham o poder legitimador nas mãos, denotadamente num regime de representação de interesses, em meio ao “*krátos*” (segundo composto grego da palavra democracia), que designa luta, poder, e que pode-se inferir denotar também a disputa pelo poder, a guerra discursiva de interesses diversos.

Embora o Estado constitucional limite o poder político em disputa, de forma a permitir a não-exclusão de grupos em detrimento de outros, De acordo com Almeida Filho (2007, p.14):

A crise do Direito Público que se origina em Weimar, conforme já foi dito, constitui uma resposta à tradição do positivismo liberal e lança a tendência crítica que até hoje, em alguns setores teóricos mais esclarecidos, domina o tratamento do Direito Público. Em Weimar, o Direito Público começa a ganhar foros de autonomia científica através de sua íntima conexão com a realidade sugerida pelas ciências do espírito. Além disso, boa parte dos conceitos estruturais que sustentam o Direito Constitucional alemão foram elaborados sob a influência do seu constitucionalismo.

Uma busca pelo discurso formal kelsiniano. De modo a tentar separar o normativo do existencial, ou seja, a constituição passa a ter efetividade a partir de aspectos fáticos, o que leva a uma contenção política baseada na força de interesses em contraposição ao imposto democrático, em que o pluralismo político, o espaço para a representação e concretização de

interesses das minorias sociais é resguardado² são elementos essenciais ao regime democrático moderno. Até o declínio dessas idéias com o fim da II Guerra, e a reativação de valores com a crise do Direito sob uma perspectiva axiológica e a chegada de pluralismo democrático.

Compreender essa construção plural dentro de um sistema culturalmente elaborado implica na aceitação de um sistema de representação diversa sob a ótica legislativa, mas também de uma norma fundamental presente no discurso constitucional e que deve seu caráter semântico em grande parte à obra de Hans Kelsen (Teoria Pura do Direito), em o Coelho (2010) entende como sendo “aquela norma que, numa determinada comunidade política, *unifica* e confere *validade* às suas normas jurídicas, as quais, em razão e a partir dela, se organizam e/ou se estruturam em *sistema*.” (COELHO, 2010, p. 45).

Teoria também aditada no sistema de direito brasileiro e como tal, nos remete ao artigo 6º de nosso texto constitucional, no que tange ao direito social à educação e à cultura. Para Coelho (2010), há duas concepções para a constituição, a primeira delas a vê como “lei do Estado”, numa perspectiva jurídica, e a segunda, como “estatuto jurídico do fenômeno político em sua totalidade”, uma construção normativa que regula não apenas o Estado, num sentido restrito, mas toda a sociedade sob uma perspectiva sociopolítica.

Ainda segundo Silva (2010) *apud* (COELHO 2010, p.46):

as constituições têm por objeto estabelecer a estrutura do Estado, a organização de seus órgãos, o modo de aquisição do poder e a forma de seu exercício, limites de sua atuação, assegurar os direitos e garantias dos indivíduos, fixar o regime político e disciplinar os fins socioeconômicos do Estado, bem como os fundamentos dos direitos econômicos, sociais e culturais.

Segundo aponta o trecho acima, o conceito de constituição é compreendido como norma estruturadora de um Estado, uma construção textual, que passa assumir discursos a partir de meios interpretativos e sob uma força de dominância responsável pelas principais bases dominantes da sociedade.

Nessa linha, o texto constitucional surge como marco político-ideológico de uma cultura a fim de elaborar e fundamentar os elementos de uma construção sócio-cultural de um

²A busca pelas forças conjunturais políticas em busca de um grupo pelo poder em oposição aos demais elementos da sociedade, portanto, a política é consentida como instrumento de concretização política do grupo no poder, numa visão dicotômica entre amigo/inimigo durante o período da República de Weimar, na busca pela queda da dualidade em prol de unidade advinda do conflito amigo/inimigo.

povo. É sob essa ótica que Kelsen constrói sua teoria e a fundamenta sob o discurso positivista, a fim de elaborar uma ciência pura.

A Teoria Pura do Direito, como específica ciência do Direito, concentra – como já se mostrou - a sua visualização sobre as normas jurídicas e não sobre os fatos da ordem do ser, quer dizer: não a dirige para o querer ou para o representar das normas jurídicas, mas para as normas jurídicas como conteúdo de sentido - querido ou representado. Ela abrange e apreende quaisquer fatos apenas na medida em que são conteúdo de normas jurídicas, quer dizer, na medida em que são determinados por normas jurídicas. O seu problema é a específica legalidade autônoma de uma esfera de sentido. (KELSEN, 1998, 72)

O Estado fundamentado sob o texto jurídico constitucional – Estado Constitucional – apresenta um problema de grande discussão no âmbito teórico do Direito, a ligação normativa com a realidade em que a mesma é aplicada, o normativismo muitas vezes não apresenta as inúmeras possibilidades que os relacionamentos conflitantes da sociedade em constante mutação apresenta o que acarreta na elaboração de normas e princípios previstos pelo ordenamento jurídico que apresentam certa abertura interpretativa, mas ainda assim geram conflitos de ordens diversas no que tange ao sentido do Direito (VERDÚ, 2007).

Um Estado que tem em sua constituição material o referencial normativo na busca pela efetividade da norma positiva, estando esta diretamente ligada à vontade popular.³ Vontade que deve ser refletida no exercício democrático da cidadania, mas para tal, segundo Verdú (2007, 46), “há necessidade da existência de condições existenciais mínimas, como saúde e educação, é o que o autor de sentimento constitucional: formação política, exercício de cidadania, participação social, um desejo de busca pela justiça e igualdade”. Em que o sentir constitucional, o sentimento, se faz necessário e presente sob uma perspectiva jusnaturalista. Embora o sentir nem sempre seja totalmente emocional, mas racional, haja vista, ser a norma “boa e conveniente” para alguns. Por outro lado, afirma Verdú (2007, p.47), “a norma (positivismo) não é completamente racional, porque propõe a aceitabilidade, que se identifica com a norma efetiva: simpatia por um lado e racionalidade do sentimento jurídico por outro, numa soma entre as duas para a efetividade normativa”.

Embora esse sentimento participativo da norma constitucional pela sociedade não impeça a existência de ordenamento, ou seja, a construção desse sentimento valorativo que parte da individualidade do ser tem por base e adesão um ordenamento fundamental, já que

³Vontade popular (constituente) diferente de opinião pública (oscila de acordo com os interesses conjunturais: mídia, por exemplo), Almeida Filho (2007).

apenas o sentimento não resolver os complexos problemas constitucionais, (VERDÚ, 2007). De forma a fortalecer a segurança jurídica trazendo à tona a participação democrática no Estado democrático, em que a autogestão proporciona o desenvolvimento das personalidades e reconhecimento da própria dignidade, bem como a atividade estatal de promover as condições sociais necessárias a sobrevivência digna do indivíduo.

Surge também a necessidade de uma consciência jurídica, um olhar voltado para o sistema normativo e a necessidade de compreensão do Direito como conjunto normativo, de forma a se constituir numa elaboração mais racionalizada e lógica da visão sistemática. Enquanto o sentimento constitucional aparece como construção confusa, muitas vezes, da expressão política, da participação, ou desejo político na administração, e no sentimento de justiça. Hume *apud* (VERDÚ 2004, p.18) defende a construção da justiça a partir do sentimento da justiça sob a ótica do individual coadunando com o público.

O sentimento da justiça não se baseia na razão ou no descobrimento de certas conexões ou relações entre idéias eternas, imutáveis e universalmente obrigatórias. Brota com o nome de suas impressões e sentimentos; deriva da consideração do interesse privado e do público; não se funda sobre meras relações ideais

A partir desta concepção, pode-se inferir que todo homem possuiria uma noção e possibilidade interpretativa do Direito, como sistema, e da justiça, a partir de uma concepção valorativa individual. Numa aproximação à arte, como no Direito Romano. Em que a arte é concebida como criação de sentimentos individuais, diferente do aspecto meramente normativo, segundo o autor. O que aproxima essa concepção ao movimento do Direito Alternativo⁴.

A concepção de justiça é tomada como sentido que cabe a cada expressão do direito, num valor característico de cada forma, como na arte. Em oposição ao Direito como designação do poder, em que todo pretexto com base na autoridade seria Direito, este se configura com a soma: poder mais ignorância. Porém o Direito é na verdade aquilo que se considera com consciência jurídica, segundo aponta (VERDÚ, 2004).

Essa participação dual entre homem/Estado redonda no sentimento individual de participação e comunhão humana. E como tal, rodeado de aspectos valorativos, e do próprio

⁴Direito Alternativo, corrente que possui sua origem na escola alemã do Direito livre, e que no Brasil é dirigida por juristas do sul brasileiro. A corrente possui a década de 90 como marco oficial de sua existência em nosso país. Porém esse movimento apresenta elementos de sua expressão há aproximadamente trinta anos, ou seja, marcadamente no período ditatorial brasileiro, sendo fonte de contestação dos juízes descontentes com as injustiças dos governos ditatoriais.

Disponível em: <http://jus.com.br/revista/texto/36/direito-alternativo>. Acesso em 13 de novembro de 2012.

sentimento do que poder considerado como direito, justo, certo. Em contraposição se centra o aspecto racional, resumindo-se aqui, e que VERDÚ (2004, p. 129) *apud* Heller cita da seguinte maneira, numa crítica ao cientificismo do direito voltado apenas ao aspecto textual:

A contraposição entre norma objetiva e a realidade subjetiva, ao lado da existência de uma Jurisprudência dogmática, são possíveis graças ao fato de que o sentido ínsito *uno acto* nas manifestações externas possui certa substantividade própria relativamente objetiva, podendo, por isso, ser considerada e compreendida como abstração de toda realidade psicofísica. A tarefa específica do jurista, consiste em separar, interpretar, e sistematizar, de entre os modos de conduta com importância para a ordenação da convivência social, aquelas significações ou conteúdos de sentido que valem como 'Direito'. Mas toda Jurisprudência que tente o artifício metódico de separar, de maneira absoluta a manifestação do sentido, a natureza do espírito, a forma do conteúdo e o ato de vontade da norma, topar-se-á com uma rua sem saída. Isso porque, assim como o indivíduo não é um espectro incorporeal, aparecendo como incluído e inserido em uma realidade física na qual e junto a qual ele é espírito, assim também a externa manifestação e o sentido constituem um todo, ao mesmo tempo corpóreo e de sentido, uma unidade dialética do sentido e corporeidade que apreendemos *uno intuito*.

Entende-se daí o movimento constitucionalista com oriundo de uma vontade, desejo, sentimento em fim da camada sociais por mudanças, na busca pela queda do absolutismo, quase constante, em favor de um sistema mais igualitário, o que se pode interpretar com justo em coisas assim. O justo e injusto tomados como valores são expressos e constituídos assim como o ideal da busca pelo que é direito, o certo, e portanto flexível e maleável, a depender de que referencial nos observemos.

Por outro lado tais conceitos podem sofrer a crítica positivista, a grosso modo, de uma apropriação indevida de outra ciência: a ética, o que destoa do sentido comteano de elaboração científica. O que leva a um questionamento, nesta perspectiva quase insolucionável: o que é o Direito?

Tal questionamento nos remete a duas construções cognitivas iniciais se considerado como ciência, pois se apropria de outras áreas de pesquisa para se firmar como tal, e se considerarmos como valor, sua relatividade parece ser intrínseca, culturalmente definida e elaborada, embora possa ser indefinida, muitas vezes, imposta e conseqüentemente destruidora e constituidora.

Na primeira funciona como canal de imposição valorativa egocêntrica, embora não específico, mas efetivo em sua concretude, podemos citar o processo neocolonialista e suas devastadoras conseqüências (guerras civis em vários países do continente africano); enquanto a segunda pode ser compreendida como movimento de fluxo e refluxo, em que ambas as partes sofrem influências consideráveis, embora aqueles com maior capacidade de produção comunicacional sejam capazes de produzir e espalhar seus discursos, o que corresponde aqueles com maiores capacidades econômicas.

1.1 SISTEMA DE DIREITOS DO PAÍS: discutindo o movimento constitucional e democrático no Brasil

O Sistema de Direitos do Brasil apresenta um ordenamento jurídico de forma hierarquizada, nos moldes piramidais, ou seja, um conjunto de normas jurídicas, e como tal uma pluralidade de normas em que o topo da pirâmide é preenchido pela Lei Fundamental (Constituição), abaixo dela esta a lei em sentido restrito, logo abaixo esta o decreto – regulamentos – e por ultimo, na base da pirâmide estão os atos jurídicos concretos. Segundo Conceição (2007, p. 25):

O ordenamento jurídico é um conjunto (pluralidade) de normas jurídicas complexo, isto é, um conjunto (...) de normas jurídicas oriundas de varias fontes. Há normas jurídicas oriundas do Poder Constituinte (Constituição), normas jurídicas oriundas do Poder Legislativo (leis), normas jurídicas oriundas do Poder Executivo (regulamentos), normas jurídicas oriundas do Poder Judiciário (sentenças). Em uma Federação como o Brasil, há ainda normas jurídicas oriundas dos Estados (Constituições estaduais, leis estaduais, regulamentos estaduais) e normas jurídicas oriundas dos Municípios (leis orgânicas dos Municípios, leis municipais e regulamentos municipais).

Embora o autor acima citado considere a “Lei Fundamental” como a fonte das outras normas, estando assim no topo da pirâmide, não se adota aqui essa construção, compreendendo-se como lei fundamental a própria constituição em seus moldes formais. Esses moldes são representados no Direito brasileiro em forma de normas jurídicas manifestando-se em leis e códigos, sendo o costume como fonte secundária, como complementação quando da presença de normas em sentido aberto, auxiliando no processo interpretativo.

Assim, a tradição jurídica brasileira apresenta suas bases na tradição latina – o *Civil Law*, que apresenta seu crescimento após a Revolução Francesa e tentativa de positivizar as normas a fim de dar maior segurança ao direito, a exemplo do que ocorre com o Código Napoleônico de 1804, de forma a lei se sobrepor aos costumes tendo o conjunto normativo uma sistematização inovadora à época (FAIS; SILVA, 2006).

O direito brasileiro adotou essa sistematização, em a lei assume importância fundamental, devendo seguir os princípios da ordem jurídica, sendo conceituada a lei por Nader (1990) como: “(...) ato no Poder Legislativo, que estabelece, normas de acordo com os interesses sociais. Não constitui, como outrora, a expressão de uma vontade individual (*L'Étatc'est moi*), pois traduz as aspirações coletivas.” (NADER, 1990, p.172).

1.2 A CONSTITUIÇÃO DE 1988: a faceta cidadã do texto constitucional brasileiro

Em 05 de outubro de 1988 foi promulgada a atual constituição brasileira – Constituição Federal do Brasil -, também denominada de Constituição Cidadã. A Carta Magna do país recebeu essa denominação pelo ideal de participação política de parte da população nos movimentos pelo fim do Regime Ditatorial no país, bem como nossa lei basilar representar uma evolução no sentido da preservação aos Direitos Fundamentais, com destaque para o artigo 5º.

O texto constitucional nos remete a concretização do Estado Social de Direito, em que o ideal democrático e de um Estado prestacionista se faz presente ao longo do discurso constitucional, de forma a trazer os direitos dos cidadãos coletivos e individuais, sociais e políticos, bem como a limitação do poder político, como afirma Almeida Filho (2007).

Nossa Constituição teve sua origem na Assembleia Nacional Constituinte em 1º de fevereiro de 1987 e composta por 559 congressistas (senadores e deputados federais, eleitos no ano anterior), e presidida pelo deputado Ulysses Guimarães, do Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Após o regime de repressão aos anseios sociais e perseguição política, a nova proposta representou um avanço em direção a democracia. A sociedade foi estimulada a participar do processo de redemocratização do Estado brasileiro, de forma a apresentar coletivamente proposta a serem abarcadas pela Constituição.

Essa nova política adotada pelo Estado brasileiro deixou para trás o regime militar, que governou o país de 31 de março de 1964 até 15 de março de 1985, com início através do golpe de 1964, quando as Forças Armadas do Brasil derrubaram o governo do presidente de esquerda e que foi eleito democraticamente - João Goulart - e chegou ao fim com José Sarney, presidente que inaugurou a volta do país à democratização.

1.2.1 O direito a educação e a cultura no direito brasileiro

A partir de leituras, discussões e práticas de elaboração textual, este texto foi elaborado e apresenta como cerne de discussão a análise de interpretativa da palavra Direito em suas acepções possíveis e a construção hermenêutico-cognitiva dentro do discurso em que se insere nosso espaço sócio-cultural. Tal discussão se fundamenta em conceitos de base filosófica, ética, moral e cientificista, que buscam solucionar o problema de seu conceito, sob o olhar do Direito como fenômeno social discutido por (VERDÚ, 2004; ALMEIDA FILHO, 2007), por exemplo.

A concepção subjetiva do termo direito aponta para uma elaboração valorativa do termo que pode ser retomada ainda ao direito romano segundo o trecho: “O Direito e a arte são manifestações essenciais de forma e ordenação.” (VERDÚ, 2004, p. 49.). O sentido cabe a cada expressão do direito, num valor característico de cada forma, como na arte. Diferente do Direito como designação do poder (todo pretexto com base na autoridade seria Direito). Este seria, na verdade, aquilo que se considera com consciência jurídica.

A relação íntima dessa relação cultural leva a uma interpretação ou interpretações sobre o termo em destaque (Direito) que remonta a uma gama quase incalculável de definições, ou seja, a participação dual entre homem/Estado redonda no sentimento individual de participação e comunhão humana. E como tal, rodeado de aspectos valorativos, e do próprio sentimento do que pode ser considerado como direito, justo, certo, sob a ótica valorativa.

Em contraposição, se centra o aspecto racional, resumindo-se aqui, e que VERDÚ (2004, p.129) *apud* Heller cita da seguinte maneira, numa crítica ao cientificismo do direito voltado apenas ao aspecto textual:

A contraposição entre norma objetiva e a realidade subjetiva, ao lado da existência de uma Jurisprudência dogmática, são possíveis graças ao fato de que o sentido ínsito *uno acto* nas manifestações externas possui uma certa substantividade própria relativamente objetiva, podendo, por isso, ser considerada e compreendida como abstração de toda realidade psicofísica. A tarefa específica do jurista, consiste em separar, interpretar, e sistematizar, de entre os modos de conduta com importância para a ordenação da convivência social, aquelas significações ou conteúdos de sentido que valem como ‘Direito’. Mas toda Jurisprudência que tente o artifício metódico de separar, de maneira absoluta a manifestação do sentido, a natureza do espírito, a forma do conteúdo e o ato de vontade da norma, topar-se-á com uma rua sem saída. Isso porque, assim como o indivíduo não é um espectro incorporal, aparecendo como incluído e inserido em uma realidade física na qual e junto a qual ele é espírito, assim também a externa manifestação e o sentido constituem um todo, ao mesmo tempo corpóreo e de sentido, uma unidade dialética do sentido e corporeidade que apreendemos *uno intuito*.

O justo e injusto tomados como valores são expressos e constituídos assim como o ideal da busca pelo que é direito, o certo, e, portanto, flexível e maleável, a depender de que referencial nós o observemos. Por outro lado tais conceitos podem sofrer a crítica positivista, a grosso modo, de uma apropriação indevida de outra ciência: a ética, o que destoa do sentido comteano de elaboração científica. O que leva a um questionamento, nesta perspectiva quase insolucionável: o que é o Direito?

Tal questionamento nos remete a duas construções cognitivas iniciais, se considerado como ciência, por que si apropriar de outras áreas de pesquisa para se firmar com tal, e se considerarmos como valor, sua relatividade parece ser intrínseca, culturalmente definida e

elaborada. Embora possa ser indefinidas vezes imposta e conseqüentemente destruidora e constituidora.

Na primeira, funciona como canal de imposição valorativa egocêntrica, embora não específico, mas efetivo em sua concretude, podemos citar o processo de mudança de poder na Alemanha pós-primeira guerra e suas devastadoras conseqüências; enquanto a segunda pode ser compreendida como movimento de fluxo e refluxo, em que ambas as partes sofrem influências consideráveis, embora aqueles com maior capacidade de reprodução discursiva e potencial mais efetivo perante o discurso científico e sua intrínseca relação moderna.

Quando se afirma que Filosofia é a ciência dos primeiros princípios, o que se quer dizer é que a Filosofia pretende elaborar uma redução conceitual progressiva, até atingir juízos com os quais se possa legitimar uma serie de outros juízos integrados em um sistema de compreensão total. Assim, o sentido de *universalidade* revela-se inseparável da Filosofia. (Reale, 2002, p. 7).

A afirmação do estudioso nos remete a uma proposta de construção valorativa do que pode ser considerado como verdade. Num sentido objetivo, uma construção cognitiva que possa embasar uma serie de construções mentais que possam ser entendidas num sentido racional, ou seja, que sigam uma seqüência lógica. Lógica essa que é aqui buscada a partir da tentativa de conceituação sucinta, se é que tal tarefa é possível, do que é o Direito. Aqui escrito sob a letra maiúscula para diferenciar do termo direito (certo, justo etc.). Já uma proposta de diferenciar a partir do que pode ser considerado ciência ou valor, no campo da ética e da moral. Ciências afins da área jurídica, e que sofrem exclusão quanto à limitação e elaboração de uma ciência “pura” do Direito.

O científico, neste caso, parece fugir de um conceito que o pretenda universal já que para nossa cultura um Estado “servidor” é o que mais se aproxima do justo, porém isso reflete um conceito relativo e que não pode ser considerado sob a ótica universal, já que essa pretensão aponta, ou exige um método único, ou linear, que atinja as mais diversas sociedades, independente de sua compreensão teórico-filosófica, como ocorre com a tradição anglo saxônica do direito, que difere claramente de nossa concepção, de fundamento romano-germânico.

Essa tentativa de fundamentar o estudo do Direito sob o olhar científico, redundava hoje em tendência como o funcionalismo jurídico, que por seu caráter pesquisador na análise textual, na linguagem jurídica, entendida na produção decisória do sistema jurídico, no discurso emitido pelo Judiciário. O que se propõe como método que pode ser expresso e compreendido como universal, embora utilize metodologias oriundas de outras ciências, como

a análise discursiva, do campo lingüístico. Ou no aspecto ético-moral é remetido (Direito) para uma construção social e universal da convivência humana, da pratica e das relações sociais regidas pelo Direito em suas diversas expressões ao longo do tempo de cada cultura humana.

O que nos leva a compreensão do Direito como uma ciência e que se contrapõe ao proposto positivista de Comte no que tange ao estágio mais avançado: “lei dos três estados: estados fundamentais, históricos e sucessivos: teológico, metafísico e o positivo. Compreendendo o termo ciência num sentido estrito: “sistema de conhecimentos metodologicamente adquiridos e de validade universal, pela verificação objetiva, inclusive experimental, da certeza de seus dados e resultados” (REALE,2002, p. 13).

De forma mais objetiva, percebe-se que tal campo de estudos (Direito) não atinge uma verdade única, absoluta, embora construa paradigmas para sua existência, o que aqui contribui para considerá-la uma ciência, um campo vasto de pesquisas com rigor próprio, embora característico das ciências humanas, ou seja, a comprovação de seus dados propostos apresentam maior possibilidade de flexibilidade, principalmente, quando oriundos da subjetividade de outras pessoas, a exemplo do que ocorre com a construção discursiva, que segundo Foucault (2009), em que sua textura verbal é caracterizada pela construção de interesses e pela busca de dominação do outro.

“Essa tentativa de variação de afirmações ou mesmo de negação são próprios do trabalho racional, ordenatório e metódico”, segundo afirma Reale (2010, p.43), pois constitui assim uma verificação mais apurada e que pode apresentar maior grau de certeza sobre o que se está discutindo. O Direito nesse sentido é tomado como objeto, não a ciência em si, o que tomamos aqui são os elementos constitutivos de seu texto, o discurso legal.

Em termos finais, o ideal de justiça deve estar ligado ao ideal cultural de cada povo? Segundo a concepção valorativa apontaria para a idéia de justiça intercultural, ou seja, a aceitação de determinado povo comprova a autenticidade da justiça em cada caso, justificando-a. Ligar assim o Direito ao ideal de justiça foge da perspectiva positivista e da proposta de conceituar o Direito como uma ciência, já que para tal, o aspecto subjetivo e mutável deve ser minimizado.

O que se propõe se prende a uma tentativa de definição calcada na construção discursiva, portanto subjetiva, mas elaborada sob técnicas e métodos próprios previstos pelo ordenamento normativo e caracterizado pela possibilidade interpretativa e multidiscursiva, ou seja, um sistema de força caracterizado pela possibilidade discursiva que se concretiza em

determinado período cronológico, passível de mudanças culturais e históricas conseqüentemente.

Segundo a concepção de Estado Social de Direito apontado por Conceição (2007), a constituição de Weimar de 1919 abriu espaço para mudanças sob a ótica do Estado liberal, haja vista a mesma abranger não apenas os direitos de liberdade, que exigem um afastamento do Estado em relação ao cidadão, mas englobam direitos sociais, uma tentativa de igualdade social, relacionando direitos ao trabalho, educação, cultura, previdência, que levam ao Estado à responsabilidade prestacionista, e que, no Brasil, surge nas constituições de 1934, 1946, 1967/69 e 1988, segundo o autor acima citado.

É neste Estado Social de Direito que se busca a concretização dos anseios sociais perante as disparidades socioeconômicas que a maior parte da população brasileira vive, daí a expressão textual do artigo 6º de nossa matriz normativa, que expressa a sensibilidade legislativa espelhando os interesses e aspirações democráticas de nossa sociedade: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

Aqui destaca-se a expressão do direito à educação, direito social que pertence a rede de proteção social e que denota mais um benefício individual, de forma a oferecer o mínimo essencial de condições para que se possa competir em condições menos injustas no mercado de trabalho, segundo Conceição (2007).

Sob essa garantia constitucional, aponta-se ainda ao direito à cultura, cerne deste texto, que se encontra exposto no artigo 215 de nosso texto constitucional:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

I defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II produção, promoção e difusão de bens culturais;

III formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV democratização do acesso aos bens de cultura;

V valorização da diversidade étnica e regional.

Os direitos culturais são reconhecidos assim como direitos essenciais, embora enfrentem problemas relacionados à sua efetividade e eficácia. Os direitos culturais são abordados aqui sob uma ótica antropocêntrica, assim como seu objeto de proteção, sendo um direito individual, mas obrigatório e fundamental, como o direito a educação, segundo aponta Canotilho (2008).

Ambiente escolar como recurso de discussão e pluralizador de ideais em criticidade nos arranjos discursivos. A prática educacional proporciona uma modificação da subjetividade do indivíduo através do currículo escolar, que remonta a idéia de modificação do ser humano (SILVA, 2005).

Daí a importância da aplicação e efetivação desse direito no âmbito escolar, sendo papel estatal a aplicação sob o princípio da pluralidade cultural e o respeito às manifestações culturais, sendo estas compreendidas, na atual conjuntura de perspectiva antropocêntrica, em suas facetas diversas, não mais a cultura, mas as culturas, e como tais, com suas respectivas identidades culturais.

Nessa perspectiva o Ministério da Cultura (MinC) elaborou um plano nacional de cultura elaborado com o fim de implementar de medidas como a criação do Sistema Nacional de Cultura.

Nota-se a tentativa de efetivação do direito social à cultura, mas restringi-se aqui em outras medidas pela busca dessa efetivação, através das leis 10.639/03 e 11.645, de 10 de março de 2008, esta última é a que apresenta maior foco de interesse deste trabalho, pois modifica o artigo 26-A da Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. O artigo 26-A apresenta a seguinte redação: “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.”⁵

O que amplia a idéia de cidadania cultural e traz a tona o sentimento de igualdade e valorização cultural de elementos da história brasileira que foram negados e não institucionalizados por muito tempo, de forma e perdurar a negação de grupos étnicos excluídos durante a história brasileira: os negros e os indígenas.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA HISTÓRIA AFRICANA NO BRASIL

⁵Disponível em://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

O continente africano foi marcado ao longo de sua história por disputas e pela imposição bélica de fundo econômico daqueles que apresentaram e apresentam, em alguns casos, o ideal de superioridade de um discurso de dominação econômica, mas de pressuposto histórico étnico. O que redundou em conflitos resultantes do neo-imperialismo por exemplo.

Hoje, no atual contexto sócio-histórico em que a maior parte do mundo está inserida, e que alguns autores chamam de pós-modernidade, percebe-se a crise gerada pela incompletude e frustração de alguns paradigmas buscados pela sociedade moderna que não chegaram ao fim, dentre eles os conflitos sociais, sejam eles de caráter econômico, de gênero, e de identidade. Este é o que nos prende neste momento em que o movimento cultural e humano atinge uma velocidade não sonhada há algumas décadas e que gera novos conflitos e instabilidade e mesmo indefinição do atual processo pelo qual estamos passando e onde nós iremos chegar.

Os conflitos que ainda permeiam as relações humanas e que tencionam a frágil estrutura social de nosso tempo tem por objetivo apenas um: o respeito a busca de situações menos desigualitárias. Num espaço em que as relações humanas em certa medida são substituídas ou inter-relacionadas de relações entre pessoas por pessoas e coisas.

Estamos frente a uma denúncia política violenta de um modelo social e político que tem recursos para resgatar os bancos, mas não para resgatar os jovens de uma vida de espera sem esperança, do pesadelo de uma educação cada vez mais cara e irrelevante dado o aumento do desemprego, do completo abandono em comunidades que as políticas públicas antissociais transformaram em campos de treinamento da raiva, da anomia e da rebelião. (Boaventura Santos)

Nesse campo de relações conflituosas entre poderes, está o Eu, o ser social constituído a partir dos traços de alteridade como construtor de uma identidade própria elaborada a partir de elementos como a memória.

O contato cultural e os conflitos são marcantes na história da humanidade, mas aqui se restringe esse aspecto ao processo de escravização do Brasil e suas medidas pós-escravidão como meio de marginalização da etnia negra principalmente.

O racismo no Brasil assumiu um caráter institucional, principalmente no século XIX, com destaque para o Decreto nº 1.331, datado de 17 de fevereiro de 1854⁶, que trata da regulamentação da educação primária e secundária da corte imperial, e que trata em seu texto

⁶ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>.

da exclusão explícita de escravos na educação imperial nas escolas públicas do país, em seu parágrafo terceiro do artigo 69:

Art. 69. Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas:
 § 1º Os meninos que padecerem molestias contagiosas.
 § 2º Os que não tiverem sido vaccinados.
 § 3º Os escravos.

Posteriormente foi elaborado outro decreto que disciplinava a educação de negros – Decreto nº 7.031-A, de 06 de setembro de 1878⁷ -, que disciplinava o ensino no período noturno, uma forma estratégica de impedir o acesso dessa população à educação que em seu artigo primeiro: “Art. 1º Em cada uma das escolas publicas de instrucção primaria do 1º grão do município da Côrte, para o sexo masculino, é creado um curso nocturno de ensino elementar para adultos, comprehendendo as mesmas matérias que são leccionadas naquellas escolas.”

A preocupação institucional em relação à criação de estratégias de permanência de uma população de marginalizados, que não possuíam possibilidades institucionais, ao menos não de forma clara, chance de encontrar ascensão intelectual no sentido formal, caracterizando um plano governamental de exclusão e marginalização da etnia afro-descendente.

2.1 ESCRAVIZAÇÃO, LIMPEZA ÉTNICA, PROCESSO DE MARGINALIZAÇÃO

O racismo no Brasil está intrinsecamente ligado ao processo de escravização, mas assume um discurso mais estruturado e fundamentado sobre teses que defendiam a inferioridade biológica do negro. Com o fim do sistema escravocrata no Brasil a partir de 13 de maio de 1888, o processo de marginalização e racismo assume uma nova roupagem. A partir do início do século XX, anos 30 principalmente, a proposta de branqueamento da sociedade brasileira foi substituído pela ideologia da democracia racial.

A proposta de miscigenação do povo brasileiro através da valorização da mistura étnicas disseminava de forma implícita a ideologia do branqueamento; vale salientar que tal proposta fica ainda mais evidente com a vinda de europeus no início do século XX, é o que se pode constatar a partir da leitura do artigo 2º do Decreto-lei n. 7.967 – de 18 de setembro de

⁷ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>

1945⁸, que dispõe sobre a imigração e colonização do território brasileiro durante o governo de Getúlio Vargas: “Art. 2º Atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional.”

Como se pode perceber o artigo acima citado aponta para uma perspectiva que deságua na política do branqueamento nacional, já que busca “preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia” uma clara busca de “clarear” etnicamente o país e que bebe da fonte filosófica de um dos maiores teóricos do racismo do século XIX e que esteve no Brasil

La variété mélanienne est la plus humble et gîte au bas de l'échelle. Le caractère d'animalité empreint dans la forme de son bassin lui impose une destinée, dès l'instant de la conception. Elle ne sortira jamais du cercle intellectuel le plus restreint. Ce n'est cependant pas une brute pure et simple, que se cène à front étroit et fuyant, qui porte, dans la partie moyenne de son crâne, les indices de certaines énergies grossièrement puissantes. Si ces facultés pensantes sont médiocres ou même nulles, il possède dans le désir, et par suite dans la volonté, une intensité souvent terrible. Plusieurs de ses sens sont développés avec une vigueur inconnue aux deux autres races : le goût et l'odorat principalement (GOBINEAU, 187-188, 2001).⁹

O ideal de branqueamento se configurou como projeto social e político do Estado brasileiro, fundamentando sua perspectiva em teorias como esta apresentada acima, por um diplomata e teórico racista francês que esteve no Brasil durante o segundo reinado (Dom Pedro II), Joseph Arthur de Gobineau foi um dos principais teóricos da eugenia do século XIX, residiu no Brasil como cônsul francês sendo amigo interlocutor do imperador D. Pedro II, segundo DaMatta (1986).

Essa institucionalização do preconceito e do racismo levaram o Movimento Negro a denunciar a forma como estava constituída a marginalização negra no país, ou seja, a discriminação estava associada diretamente a condição sócio-econômica em que os negros se encontravam após sua libertação e a falta de oferecimento de condições mínimas do Estado

⁸ Disponível em:

http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=7967&tipo_norma=DEL&data=19450918&link=s

⁹ Variedade negra é a mais simples e se localiza abaixo das outras. Desde sua concepção, apresenta características de animal em sua forma, o que lhe dá a idéia de seu futuro, seu destino. Sua condição o faz permanecer inferior, nunca há de sair de sua condição menor. O negro não é simplesmente um bruto, a forma estreita de sua testa, a forma constituída de seu crânio, o modo como é feito o estreitamento dele, apresentam certas energias poderosas. Essas energias que estão presentes no negro podem ser convertidas em faculdades, que podem ser poucas ou nenhuma, mas que se for convertida em desejo forte, pode resultar em algo terrível, ruim. Essas energias que são apresentadas nos negros são os sentidos desenvolvidos para outras raças e convertidos em gosto e cheiro, principalmente.

para com a sobrevivência dos negros em detrimento a preferência em oferecer condições de trabalho para europeus que vinham trabalhar nos cafezais paulista principalmente, segundo aponta Jaccoud (2008).

Essa busca em negar o elemento negro através de sua marginalização é composta pela tentativa de constituir uma identidade nacional, caracterizada pela cor clara em que a miscigenação era vista como atraso étnico, uma desorganização social em oposição a proposta de uma harmonização étnica proposta através da tentativa de branquear a sociedade brasileira, Jaccoud (2008), haja vista a situação do país num período de esforço pela modernização, em que a visão do autoritarismo calcado pelo pensamento hierárquico desenvolvimentista em oposição ao Estado democrático.

A proposta de branqueamento fazia parte de uma construção ideológica de hierarquização étnico-cultural, em que o elemento negro assumia um caráter extremamente negativo perante a sociedade brasileira, enquanto do outro lado estava o branco, caracterizado pela “beleza da cor” em oposição ao preto. Um viés esteriotipado que perpassou para a comunidade nacional um racismo mais intrincado, menos claro, mas não menos perigoso. Um racismo imbuído de teorias científicas que afirmavam a superioridade das raças arianas, num período em que o status jurídico dos negros havia mudado a pouco tempo e a construção de uma ideologia racial pelas camadas mais abastadas da sociedade se fazia necessário para justificar a preferência pelos povos de origem européia nos campos de trabalho em detrimento dos nacionais negros.

2.2 ESTUDOS CULTURAIS E A PERSPECTIVA IDENTITÁRIA

Sob metodologia utilizada através de estudos bibliográficos. Buscou-se apoio nas teorias identitárias de Hall (2006), em uma perspectiva de (re)construção identitária, a partir de novos referenciais histórico-culturais na participação da elaboração da história brasileira. Em Bhabha (2007), referencial para a prática discursiva textual num sentido político como ação estratégica à transformação social. Honwana (2006) discute as relações culturais e seus conflitos correspondentes a partir de uma perspectiva identitária. Na perspectiva dos estudos culturais, sob a análise identitária discutida pelos autores acima apontados, destaca-se o conceito de negritude desenvolvido por Munanga (2004) e a forma de convivência social na visão de Fanon (2009), em *Peles negras, máscaras brancas*, em que há forte análise sociológica e psiquiátrica das relações entre negros e brancos. Bem como em BEZERRA (2007), em sua discussão teórica sobre a identidade a partir de análises literárias.

Compreender o termo identidade exige uma relação intrínseca com o que entendemos por culturas. Nesta perspectiva, somos levados a outro problema, o da cultura, que na atual conjuntura de perspectiva antropocêntrica passa a ser compreendida em suas facetas diversas, não mais a cultura, mas as culturas, e como tais, com suas respectivas identidades culturais. É nesta linha que Honwana (2006) fala, nas identidades em suas coexistências em uma mesma sociedade, e como tal podemos apontar os possíveis conflitos existentes no processo de contato dessas culturas diversas.

O contato intercultural gera situações diversas, conflitos, ou não, mas que constituem malhas relacionais elaboradas a partir de um tecido fiado pela comunicação. Esta quando bem elaborada não gera conflitos de ordem semântica, mas quando mal elaborada leva grandes conflitos e conseqüentemente imposições. Como maior visualização, podemos apontar para o processo de colonização portuguesa a suas colônias a exemplo do Brasil durante o mercantilismo e posteriormente de forma mais organizada e manipulada durante o processo de dominação imperialista da segunda metade do século XX a partir dos conflitos duais entre oeste e leste do globo na luta pela imposição de caráter econômico.

A língua nesse linear está presente como formadora da estrutura identitária daqueles colonizadores e dos colonizados, como aponta Woodward (2000). Nela (na língua) está presente o repositório da memória factual, valores, tecnologias, histórias, músicas, construções culturais de determinado povo, que pode sofrer imposição de outros povos belicamente mais preparados para impor sua ideologia dominante, segundo a ponta Beck (2000)¹⁰

Nesta perspectiva, podem conviver seja o *meu* seja o *teu* universalismo, isto é, uma *pluralidade* de universalismos diferentes. Sobre este assunto devemos ser muito precisos. Na sociedade global do risco, as sociedades não ocidentais têm em comum com as sociedades ocidentais não apenas o mesmo espaço e o mesmo tempo, mas também alguns dos desafios fundamentais da segunda modernidade, mesmo que forem percebidas em âmbitos culturais diversos e segundo perspectivas divergentes.

Nestas palavras, inferi-se que a natureza não territorial aponta na direção da globalização identitária para a possibilidade de manutenção da identidade a partir de uma concepção reflexiva da globalização, mas tal pressuposto abriria talvez espaço para a supressão de povos originários de suas regiões naturais em detrimento de uma força econômica de grandes empresas por exemplo. Algo que poderíamos assemelhar ao processo ideológico socialista e capitalista do período pós-guerra no continente africano.

¹⁰ Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/FILOSOFIA/Artigos/sociedade_risco.pdf. Acesso em 31 de fevereiro de 2013.

Em meio a essa sociedade do risco, assim denominada por De Giorgi, assim definido: “Risco é um tipo de realidade da ameaça ou um tipo de ameaça da realidade conservada silenciosamente. Se não existisse essa ameaça, a ordem continuaria a subsistir.” (De Giorgi, 03), o risco seria o romper com o racional nesses termos. Enquanto a conservação do estado normal é denominado de segurança. O autor afirma ser o risco apresentado como um dado, objetivo, daí poder ser apreendido pela consciência num sentido racional, e como tal, implica numa possível prevenção ou mesmo tratamento e bloqueio de sua realização de forma a impedir a continuação e permanência. Assim essa sociedade caracterizada pelo risco, apresenta esse elemento como uma possibilidade de “um evento danoso que a outra decisão poderia ter evitado” (De Giorgi), e como possibilidade não há de se configurar num dado real.

Essa possibilidade de risco em meio ao contexto em que o mundo se insere leva a conflitos culturais constantes, caracterizados pela possibilidade de quebra de paradigmas ou permanência dos mesmos, mas de contato mútuo.

Mais ainda a capacidade de expansão das mensagens proporcionada pela maior democratização dos meios comunicacionais leva a uma universalização da língua e de outros produtos culturais que passam a permear a mente e o imaginário das populações no cenário mundial e que recebem os traços culturais daqueles que detém a maior capacidade de produção midiática, elemento que parece estar ligado à capacidade econômica de cada Estado, tendo por base a construção intelectual de base escrita.

Assim a análise proposta pelos estudos culturais, é utilizada aqui como meio de discussão e análise, tendo por objeto culturas não ocidentais, compreendendo tal termo no que tange à cultura ocidental européia, a cultura africana e indígena, através da busca pelo reconhecimento e valoração de seus elementos históricos e portanto culturais por meio da institucionalização legislativa.

Haja vista o contato cultural desigual entre colônia e colonizador, a exemplo do que do contato entre as ex-colônias portuguesas que sofreram o processo também de aculturação imposto compartilham a mesma língua como elemento constitutivo de sua cultura – a língua portuguesa – que é adotada em países lusófonos: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Macau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste.

Daí a importância em retomar os elementos culturais que foram forçosamente marginalizados, e que necessitam de resgate como singularização étnica, ou reação pelo “particularismo de raiz étnica e racial” (HALL, 2006, p. 53). Em detrimento de convicções políticas universalistas de cunho universalizante de bases iluministas.

Essa perspectiva valorativa pode ser apenas recentemente constituída. A partir do século XX, grupos minoritários puderam gozar de maior possibilidade de engajamento político e luta por ações libertárias no sentido expressivo utilizando a literatura como veículo e discursivo dos conflitos enfrentados pelas personagens dentro do subjetivismo possibilitado pelo memorialismo.

3 SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Nosso texto constitucional de 1988 aponta para a organização sistemática de ensino brasileiro através da Emenda Constitucional nº 14¹¹, datada de 1996 bem como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)¹² – a Lei nº 9.394, datada de dezembro de 1996 -, ambas são as principais normas que regulamentam o sistema de ensino no país.

A LDB disciplina o sistema de educação brasileiro de forma a definir os papéis em cada âmbito, seja federal, estadual ou municipal, embora não defina o termo educação, já em seu 1º artigo apresenta uma compreensão do que vem a ser o termo, além de restringir sua temática para a educação num sentido formal, ou seja, a educação escolar:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Passa ao Estado a obrigatoriedade da educação pública gratuita para o ensino fundamental e ensino médio, sendo o primeiro obrigatório, segundo o artigo 4º da LDB, que em seu artigo 8º passa a descrever a organização nacional da educação, descrevendo as competências da União, dos estados e dos municípios quanto a criação de seus sistemas de ensino. Estando os estados obrigados a priorizar o ensino médio segundo o artigo 10 da LDB em seu inciso VI, não impedindo oferecer outras modalidades: “VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei;” Já municípios ficam incumbidos de oferecer o ensino infantil “V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando

¹¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm

¹² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.” Já ao governo federal compete a organização do ensino superior, segundo aponta o inciso IX, artigo 9º da LDB, no tocante à competência da União: “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.”¹³

Nosso sistema educacional compreende, a partir da regulamentação da LDB, a educação básica (estruturada como ensino fundamental e ensino médio) e ensino superior, duas divisões que abarcam toda a estrutura nacional.

A educação básica é dividida em educação infantil, primeira etapa e é oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade, ou seja, três anos de educação infantil; a segunda divisão diz respeito ao ensino fundamental, obrigatório, também gratuito, e que possui seu início com o primeiro ano e vai ao nono ano; além do ensino médio, que compreende a etapa final da educação básica e tem duração mínima de três anos e que pode ser proposta concomitantemente com a formação profissional através de programas de preparação para o mercado de trabalho, uma habilitação profissional disponibilizado muitas vezes por escolas técnicas.

O ensino regular apresentado acima é somado com casos de educação especial para comporem o sistema de educação formal de nosso país. A educação especial é destinada para pessoas portadoras de necessidades especiais, enquanto a educação de jovens e adultos (EJA – outra modalidade de ensino especial) é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada. Compondo o sistema de educação, é apresentada a educação profissional, que se faz presente em diferentes formas de educação (regular ou especial) e está ligada ao trabalho e suas vertentes, como a tecnologia e que visa uma preparação para o mercado de trabalho, objetivando uma preparação individual. Embora seja ministrado independente do ensino regular, muitas vezes, o ensino técnico visa uma preparação também profissional, mas para a conclusão e recebimento do diploma do curso, se faz necessário a conclusão do ensino médio. Essa perspectiva da educação voltada para o profissionalismo já era adotada sob um olhar do conhecimento como sinônimo de ascensão, com destaque para o campo do direito: “Há poisem Roma, uma ciência do direito, seu conhecimento é um precioso bem, o qual capirabar muitos jovens romanos; abre uma promissora carreira; mais ainda que a eloquência, o direito

¹³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

aparece com uma parceria, o meio de distinguir-se e ascender.” (ARANHA, 2006, p. 96). A idéia de que o conhecimento está ligado à ascensão, seja pela concepção econômica, seja pela potencial possibilidade de dominação daqueles que não obtiveram determinado conhecimento também.

No que tange à educação superior, compreendida pela LDB como cursos de graduação e pós-graduação, a partir dos artigos 43 e 44 da mesma lei, visa a construção do conhecimento cultural e da pesquisa científica, sendo ministrados os cursos em instituições de ensino superior público ou privado. Uma perspectiva de democratização do ensino brasileiro tardio e que reflete em muito na qualidade de nossos estudantes. O Estado assume a responsabilidade da construção de instituições de ensino formal para suprir as necessidades nacionais no que tange ao desenvolvimento intelectual e conseqüentemente ao desenvolvimento, mas que tal proposta já era discutida na antiguidade: “Para Comenius, o complemento de sua pansofia é a aspiração democrática do ensino, ao qual todos teria acesso, homens ou mulheres, ricos ou pobres, inteligentes ou inaptos.” (ARANHA, 2006, 157).

Percebe-se a preocupação com o processo educacional e a necessidade de criação democrática do mesmo desde a Antiguidade. A proposta do Estado Democrático de Direito aponta para tentativa de participação cidadã do indivíduo no Estado, através da possibilidade participativa. Daí, buscar-se apoio no discurso de Verdú (2004), que embora aponte para uma análise apurada e ligada à constituição espanhola de 1978, Verdú em muito pode ser trazido à tona em nosso entender, por sua apuradíssima visão de elementos da participação política, ou comunhão do povo com o ideal constitucional. Sob essa ótica, o autor aponta para a necessidade da personalidade do indivíduo, caracterizada a partir da comunidade nacional, ou seja, o principio de alteridade em que nos constituímos a partir do outro e no outro, no meio em que estamos inseridos participando e dividindo os elementos sociais e políticos, encontrando assim o “auto-sentimento de sua personalidade humana” (VERDÚ, 2004,p. 128), ou que leva a constituição do Estado a partir do conjunto das vontades individuais de cada um daqueles que o compõe, numa relação entre ambos, que consiste na ligação simbiótica, podemos assim, dizer, e mais, numa relação essencial para a vida do povo e da própria estrutura estatal.

3.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E EXCLUSÃO DO INDÍGENA E DO NEGRO

O tradicionalismo do ensino de nossas escolas aponta para um ensino voltado para uma assimilação de conhecimento, no podemos entender como ensino bancário segundo aponta Freire, de tal forma a atual conjuntura política em que estamos inseridos exige uma nova posição institucional voltada para a discussão, assim “Conhecimento é dinâmica tipicamente reconstrutiva e política, porque conhecer implica aprender em sua energia mais intensa e profunda”. (DEMO, 2009, p. 15), estas palavras do autor nos levam a pensar em uma possível insatisfação do que está pré-disposto de maneira a reconstruir mais olhares sobre algo, quanto aos conhecimentos apresentados aos educandos.

O processo de ensino-aprendizagem conhecimento não se reduz a procedimentos ideológicos, pois o reconhecimento da realidade depende do contato de confronto com a mesma, de forma a construir e a reconstruir sentidos sobre a realidade de maneira próxima a realidade.

Porém, a perspectiva tradicionalista no ensino do país ainda se faz presente e apresenta elementos de uma ideologia marcadamente hierarquizada, segundo Aranha: “A fim de proteger as crianças de ‘más influencias’, propôs-se uma hierarquia deferente, submetendo-as a severa disciplina, inclusive castigos corporais. A meta da escola não se restringia à transmissão de conhecimentos, mas à formação moral.” (ARANHA, 2006, p. 125). A autora aponta para uma perspectiva do ensino brasileiro nos moldes antidemocráticos, em que a imposição pedagógica era o método mais usual.

Em contraposição a essa concepção, está a apreensão de uma realidade escolar que vê o ensino como processo, um processo de ensino-aprendizagem, em que a apreensão da realidade parece estar em foco no que tange a formas de o docente conseguir trazer o alunado para o efetivo processo educativo, mas a relatividade de valores e a flutuação desses parece levar a um estado de pouca importância da educação pelos estudantes.

Muitos alunos nunca ouviram falar de civismo e patriotismo, ou se já escutaram, associam tal valor ao ato de “colocar a mão no peito” durante o toque do Hino Nacional Brasileiro durante os jogos da seleção brasileira de futebol ou então ir ao desfile em alusão ao Dia da Independência do Brasil, que de fato, não só em Guarabira-PB, mas em muitas outras do país, realmente não passa de um “desfile”, só que de moda, onde as escolas concorrem entre si para saber quem abrilhantou mais o evento, discutindo quem teve uma passagem mais organizada com vestuários mais belos, com coreografias exuberantes, ou então as balizas usam um micro-vestido no intuito de chamar a maior atenção possível, principalmente do público masculino, além das bandas de disputam quem tem o maior número de instrumentos ou quem consegue executar da música mais “popular” do momento.

A busca de paradigmas que apresentem novos anseios da sociedade e novas bases para se constituir e seguir apontam para um processo de identificação de identidade e como tais constituídas por valores, tal proposta espelha o que podemos considerar fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. A necessidade de identificação com um grupo através da identidade coletiva (compreendendo esta de forma mais restrita, não com caráter universalizante) aponta para o processo de ensino formal a partir da instituição escolar.

A aceitação e identificação quanto a aspectos sociais identitários depende do aspecto valorizador a que é submetido, segundo aponta Hall (2009).

Diante de tantas divagações, mas em virtude da crescente necessidade de políticas públicas de base, focadas na melhoria das condições sociais, é perceptível a necessidade da criação de um ambiente social, econômico e culturalmente alicerçado e favorável a reeducação dos jovens e adolescentes em meio aos conflitos éticos e culturais em que estão inseridos atualmente.

Todo o processo de formação de valores de uma determinada sociedade apresenta aspectos sócio-culturais históricos a partir de movimentos próprios de cada povo e de cada comunidade determinada, o valor está ligado ao ideal cultural, portanto, assume uma essência relativa, ou seja, mutável de acordo com cada ambiente e época distinta. Este seria o ponto chave que levaria a um objetivo comum – respeito pela dignidade e autodeterminação das pessoas em uma comunidade, o que levaria a outra discussão ainda mais implicante e delicada, que apresenta aspectos bastante polêmico e que podemos apresentar como relativismo cultural *versus* universalismo ético, segundo Estanqueiro Rocha.

A construção histórica de valores depende também do processo de ensino-aprendizagem, segundo aponta (DEMO, 2009, p. 11): “Aprendizagem é dinâmica reconstrutiva política.”. Para o autor o ser humano é auto-reverente porque compreende a realidade a partir de si mesmo. O que nos leva a pensar num processo de dentro para fora, porém de caminhos contrário também, ou seja, de fora para dentro.

Gerada a partir do processo de globalização surgido desde as grandes navegações do século XIV, por exemplo, a hibridização entre os povos a partir do processo de contato mútuo, leva ao que alguns estudiosos como Hall (2006) consideram uma maleabilidade identitária dentro das relações, cada vez mais ilimitadas temporal e fisicamente dos contatos humanos, através das quebras das barreiras físicas e da relação mútua de diferentes culturas.

Assim, esse processo leva a um mecanismo de autodefesa das relações culturais, em que o contato com outras identidades gera a defesa da própria, bem como a perda de uma identidade local, a partir da produção de diferentes discursos promovidos principalmente por

aqueles que detêm a capacidade de produzir maior quantidade discursiva – países com maior capacidade econômica.

Aqui se abre espaço para uma nova perspectiva de contato cultural, a des-ocidentalização. O contato cultural apresenta-se como terreno mais delicado que o caráter meramente econômico, gerando conflitos mais intensos, ou mesmo uma relação discursiva, e como tal, representante de interesses da produção dominante sobre o outro, num contato que gera uma relação de intercâmbio, ou seja, um contato de trocas mútuas.

Porém a discussão sobre o poder ocidental e sua interferência no mundo considerado oriental, dentro dos padrões culturais estranhos ao paradigma da modernidade dentro da proposta de um Estado de Direito, leva a uma polêmica fervilhante – a imposição de valores ocidentais ao resto do mundo -, esta é uma das maiores ou a maior crítica que se faz a idéia de universalidade nos Direitos Fundamentais, que se são vistos como construção de valores ocidentais europeus. – universalismo ético teria suposição etnocêntrica.

Tal idéia reflete o posicionamento contrário ao que aponta Hall, quanto a defesa das minorias culturais, – Touraine diz que a busca por espaço das minorias éticas pode parecer a primeira vista uma manifestação do universalismo, mas na verdade aponta a um comunitarismo fechado em si mesmo, portanto, hostil a convivência com outras culturas.

De tal forma o problema moral, este aqui ligado ao processo de valoração da educação ou do sistema escolar formal, estaria no contato cultural, com destaque para as que coexistem num mesmo território - lembrando que este representa espaço de conflito de poder – um ambiente constituído a partir das relações discursivas de poder e dominação sobre o outro, através de interesses discursivos sobre os outros, embora a liberdade individual de cada ser esteja presente, de tal forma que a autonomia individual esteja presente no ser humano inseparavelmente de sua essencialidade como ser humano. Esta consciência parece ser a principal responsável por essa liberdade buscada por nossos estudantes e sua rejeição pelos valores impostos durante tantos anos.

A ética reflete os sinais de liberdade em nossa sociedade e como liberdade, a educação está presente nela, portanto, se afastar ou negar esses direitos é se afastar da ética.

Poderíamos correlacionar tal proposta com o ideal clássico de homem polis proposto por Platão na *Política* e hoje com o ideal de cidadão gestor, homem político que está integrado em sua comunidade com as ações sociais e políticas? Para Hegel a plena realização do ser humano consiste na plena integração do ser humano em sua comunidade, mas para conseguir a integração desses alunos com a realidade dependemos da identificação deles com essa com o meio em que se inserem no conjunto da relativização de idéias.

A saída plausível seria usar a ferramenta lingüística - a linguagem – que torna possível a compreensão, e esta vem a partir de processo retroativo que consiste no processo do conhecimento de parte -todo – parte, de forma a construir a importância de aspectos positivos como a valorização de nossa educação através de novas propostas mais abertas pelos alunos, em que estes participem ativamente das atividades escolares constituindo-as ativamente junto ao docente.

A comunicação representa uma relação de construção hermenêutica compreensiva ou voltada para o entendimento e não para formas fixas, estáticas. Portanto, a utilização da linguagem da internet pode ser uma ferramenta útil para o que temos proposto nesse texto – já que o lingüista considera a língua dentro do que é dito ou transmitido numa perspectiva que cada língua denotasse uma visão diferente de mundo, ou seja, cada língua representaria de forma diferente a visão de mundo, assim haveria uma mudança apenas na forma da linguagem, mas como contato de mundo as línguas buscariam a transmissão de mundo de forma assim universal.

O universalismo surge a partir da imparcialidade e das conseqüências, e que o progresso está aliado ao que conhecemos por moderno? E a partir desse moderno podemos pensar nas Revoluções do século XVIII etc. Com o fim da modernidade e o advento do que alguns autores denominam como pós-moderno novos paradigmas foram criados e não um consenso a respeito do que estamos vivendo.

Para os comunitaristas o universalismo é impossível. Enquanto o multiculturalismo representa a busca pelo bem-estar da comunidade contemporânea dentro da diversidade.

Uma proposta do dever ser, ou seja, a espera de um condicionamento humano a partir de determinadas condições humanas. – ética deontológica. Para ele a concretude política representa os anseios práticos da vida política a partir de aspirações próprias. – Habermas, a idéia de justiça estaria acima do ideal de bem e de valores que estão em conjunto com valores sociais.

A tradição filosófica ocidental aponta para uma preocupação com a natureza e só posteriormente com o homem em sua condição política com Platão e posteriormente com a filosofia alemã.

A proposta kantiana redundante na proposta comunitarista que aponta para uma idéia de ser acima da proposta individualista entre o liberalismo ou qualquer posicionamento político ou mesmo econômico

Origem do Estado moderno e a constituição do estado democrático de direito. A idéia de justo não está ligada ao certo ou de justiça, porém a proposta universalista aponta para a primazia do justo

A idéia de justiça esta ligada a proposta política, ou seja, através de valores que constituem o que está próximo de justiça. O justo e o bom não estão necessariamente próximos, sendo o justo ou proposta de justo acima de valores culturais independente de cultura.

Seria a proposta de universalização através de um consenso baseado na proposta de justiça ao que Kant diz por um algo acima de todo o sistema social e que como forma de constituição e ordenação da convivência o direito.

A proposta de justiça intercultural ou mesmo universal, seria uma possível saída para o fim dos relativismos presentes em nosso sistema social em geral, já que toda idéia de justiça se baseia em valores culturais e, portanto não pode haver um consenso.

O ideal de justiça deve esta ligado ao ideal cultural de cada povo? Segundo ele aponta para a idéia de justiça intercultural, ou seja a aceitação de determinado povo comprava a autenticidade da justiça em cada caso, justificando-a.

O ensino brasileiro respondeu sempre a injunções de ordem econômica, social e política em seu modelo formal e durante seu processo de mudanças ao longo dos anos. A preocupação com a preparação para o mercado de trabalho e o processo de industrialização do país, através da perspectiva antropocêntrica de mudanças: “o processo de transformação do mundo e simultaneamente do homem.” (ROMANELLI, 2010,p.20). Porém a relação educacional perpassa interesses econômicos, já que o processo de ensino-aprendizagem depende de circunstancias em que é gerado, e é diferente do produto (bens), ou sejam da produção econômica. A relação homem/meio – ultrapassa o resultado intelectual e vai ao modo de ser humano, a relação entre homens e sua própria constituição como ser.

É sob o olhar de interesses econômicos de uma classe economicamente mais abastada e que provocou a imposição cultural sob a cultura nacional durante a Idade Média, no período colonialista, que teve seu início com a Idade Moderna, em trocas culturais foram feitas de formas diversificadas. O Novo Mundo foi a vítima de trocas impositivas e aniquiladoras das culturas indígenas (ROMANELLI, 2010).

O que ocorreu na ocasião da colonização das terras americanas foi um transplante de recursos materiais e humanos de uma sociedade, cuja cultura já havia atingido um alto nível de complexidade, para um meio que não oferecia condições de troca em pé de igualdade. Com essas transferências de recursos materiais e humanos, houve também a transferência de hábitos de vida diária, idéias, formas de atividade

econômica, formas de organização social e política e, o que é importante, formas de educação (ROMANELLI, 2010, p. 22).

A partir da citação acima, percebe-se que a cultura era imposta de forma unilateral, embora tal movimento não se restrinja a uma produção unívoca, mas a colônia funcionava aos olhos europeus como uma receptora passiva, e que deveria se adaptar a cultura grafocêntrica do velho mundo. Uma cultura letrada que não fazia referencia alguma para o nativo, ou seja, um conjunto de signos vazios que não faziam parte de sua realidade vivencial.

Sob esse olhar, educação é compreendida aqui como mediadora entre: gesto cultural/gesto comunicador, em que os dois aspectos podem ser assim apresentados: o primeiro deles é o gesto educativo (gesto criador de cultura) e o gesto comunicador (transmissão). Os dois gestos são entendidos como processo de estar no mundo e modificá-lo, segundo Romanelli (2010).

Porém a imposição cultural aponta para uma hierarquização qualitativa das culturas, o eurocentrismo característico do processo de dominação e constituição da sociedade brasileira provoca uma captação da cultura modelar externa, a cultura européia, o que faz gerar diferentes reações e formas de recebimento como a aceitação passiva do atraso educacional nos dias atuais em decorrência dessa importação despreocupada com a realidade cultural nacional, ou mesmo a oposição crítica ao atraso, com base na visão crítica da realidade dos modelos importados e ainda a oposição não crítica ao atraso, em que mal se vislumbra a distância entre atraso e os modelos importados, em que a política nacional de educação se voltou por muito tempo para uma importação de valores externos e despreocupados com uma construção crítica de conhecimentos voltados para a realidade interna.

O interesse sobre as políticas educacionais está ligado ainda ao aspecto das demandas econômicas e a necessidade da sociedade suprir essas demandas, porém, às vezes, o Estado oferece demanda de acordo com seus interesses, necessidades, não as relações dinâmicas entre ser e objeto necessário para os mesmos, ou seja, as relações humanas são adaptadas por necessidades sociais.

Nessa perspectiva econômica e sob o olhar discursivo do desenvolvimento nacional, a dinâmica educacional e o processo de ensino-aprendizagem são geralmente confundidos com essa ideologia, o que leva muitas vezes a troca de valores culturais e políticos pela busca de interesses econômicos.

A perspectiva no sentido do termo “desenvolvimento” centra-se no âmbito econômico, traduzido de forma direta para as preocupações estatais numa forma planejada de

ditar os elementos sociais para uma formação de demanda e de desenvolvimento voltado para constituição de mercado; de tal forma, as demandas escolares, num sentido formal, (escolas), são voltadas institucionalmente, conseqüentemente, com os conteúdos presentes nos mesmo com um olhar voltado para esse desenvolvimento restrito ao sentido econômico.

Essa perspectiva apresenta uma restrição, de base econômica, que leva a um problema fatídico presente no sistema de ensino de nossas escola, como o que ocorre com a elaboração curricular, em que dever-se-ia apontar elementos da constituição e necessidades sociais, históricas e culturais, numa perspectiva (a)construção histórica de elementos de nossa cultura e valorização identitária, a exemplo do que ocorre com as culturas indígenas e afro-brasileiras. O termo desenvolvimento aborda novos sentidos voltados para uma construção de conhecimentos e mesmo resgate desses conhecimentos.

(...) a forma como se origina e evolui o poder político tem implicações para a evolução da educação escolar, uma vez que esta se origina e se desenvolve, quer espontaneamente, quer deliberadamente, para atender aos interesses das camadas representadas na estrutura do poder (ROMANELLI, 2010, p. 30).

Um ensino voltado e fechado em interesses de classes dominantes que restringem o sistema de ensino partem de suas necessidades e vinculadas às mesmas, numa perspectiva elitista e aristocráticas, refletindo num ensino que apontam as características dessas classes dominantes, com poucas exceções como a ascensão burguesa brasileira no ciclo do ouro nas Minas Gerais, em que os conflitos de interesses de classes ficaram mais evidentes.

Estratificação social- dual – entre senhor e escravo, basicamente, baseado num sistema de manutenção de uma segurança de autoridade do senhor. Uma segurança que durante três séculos perdurou no país, mas não de forma pacífica e generalizada, pelo contrario enfrentou conflitos de ordem diversas, sejam de resistência ativas, explícitas ou implícitas mais camuflada como afirma a professora Rocha (2009), em seu livro *Negro na Paraíba Oitocentista*.

A construção de uma segurança de manutenção de classes dominantes sobre outra, levamos a pensar numa elaboração historia de justificação e manutenção de tal dominação de argumentos para dominação étnica. Embora tenha-se criado diversos argumentos de ordem cientificista principalmente, a partir do século XVII, com novas ideais fundamentadas, principalmente, nas concepções evolucionistas da teoria darwiniana. Embora em sua descrição exposta no segundo capítulo do livro: “viagem de um naturalista ao redor do mundo”, descreva a morte de uma negra comparando seu ato ao gesto de liberdade de uma romana:

É notório este lugar [Niterói] pelo fato de ter sido, durante muito tempo, o quilombo de alguns escravos fugidos que, cultivando pequeno terreno próximo à vertente, conseguiram suprir-se do necessário sustento. Mas foram, um dia, descobertos e reconduzidos dali por uma escolta de soldados. Uma velha escrava, no entanto, preferindo a morte à vida miserável que vive, lançou-se do alto do morro, indo despedaçar-se contra as pedras da base. Se se tratasse de alguma matrona romana, esse gesto seria interpretado como inabilitante amor à liberdade, mas, numa pobre negra, não passava de simples caturrice de bruto (DARWIN, 1871, p. 7).

3.1.1 Educação das Relações Étnico-Raciais

A Resolução nº 1, datada de 17 de junho de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os níveis de educação do país, com destaque para as Instituições que desenvolvam programas de formação inicial e continuada de professores, segundo o que dispõe o artigo 1º da resolução.

Esta resolução institucionaliza a obrigatoriedade dos conselhos de Educação dos estados e do Distrito Federal, além dos municípios, desenvolverem Diretrizes Curriculares Nacionais com base nesse documento. Segundo o § 4º do artigo 3º do documento em referência “Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.”

Tais diretrizes não são se configuram caminhos fechados em si mesmos, mas determinam caminhos a serem seguidos, de forma a apresentarem referências a serem seguidas e implantadas, de forma a apresentar os elementos básicos para que cada sistema de ensino possa adequar os elementos propostos na resolução em discussão.

O que se propõe com esse documento é o resgate do vasto conhecimento de etnias que tiveram sua história e identidade negadas por séculos de exploração e a marginalização, de forma a desencadear o acesso a afirmação de valores historicamente negados e da constituição de identidades, como forma de resgatar princípios fundamentais resguardados por nossa Carta *Magna* já em seu artigo 1º, inciso III, no que tange ao respeito à dignidade da pessoa humana.

A proposta de pluralização étnica apresenta como cerne o ideal de uma sociedade formada por grupos étnicos distintos, com culturas próprias e valores historicamente

constituídos, e que são horizontalmente postas em constante contato, e que a valorização de cada uma traz o respeito e o sentimento de igualdade social.

4 A LDB E A LEI 11.645/08

A Lei de Diretrizes e Bases nasceu em 1961, dez anos depois uma nova versão foi elaborada e que foi substituída formalmente pela versão atuante, promulgada em 1996, através da Lei 9.394 de 20 de dezembro 1996, sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

A LDB aponta para a defesa de princípios constitucionais no que diz respeito a educação como direito universal, bem como o direito à cultura, que é assegurado às crianças e adolescentes também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), conforme prevêem seus artigos 4º, 58 e 59; juntamente com os direitos ao lazer e ao esporte. Os municípios, com apoio dos Estados e da União, devem se voltar para a promoção de eventos culturais e de lazer, visando atingir o público infantil e adolescente.

A defesa formal e política está presente através do texto legal, mas tal construção lingüística não garante a efetividade do direito resguardado em lei. Não concretiza a luta de minorias étnicas que foram travadas durante anos da história nacional em busca de reconhecimento.

Com intuito de analisar tal implementação de forma prática, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Educacional Osmar de Aquino foi analisado a fim de ser detectado ou não a implementação dos conteúdos propostos pela lei 11.645/08 e a conseqüente valoração étnica das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas.

O C.E.O.A foi fundado em 01 de fevereiro de 1983, tendo seu funcionamento efetivo apenas em março de 1984. Em 1988 houve a implantação dos cursos pedagógico de forma ilegal, não reconhecido oficialmente pelo CEE –PB, sendo reconhecidos apenas em 12 de junho de 2008. O centro possui as modalidades de Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, Ensino médio e o curso profissionalizante para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental.

Partindo para a análise do PPP, a partir de pesquisa feita em 18 de julho de 2011, constata-se que o mesmo possui em sua apresentação a fundamentação do projeto, que possui

como proposta a relação com a LDB, CF/88, ECA, PCNs e na teoria Vygotskyana¹⁴. Justificando a formulação do mesmo através da metodologia sócio-interacionista, calcada nas discussões de Vygotsky sobre o processo de desenvolvimento mental da criança a partir das construções relacionais do adulto com a criança. Bem como fundamentação legal quanto a organização do ensino médio em sua estrutura, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (parecer 015/98). Além das Orientações do Conselho Estadual de Educação, que apontam para a linearidade constitucional quanto aos aspectos democráticos e de prática da cidadania: “O Ensino Médio deve estar comprometido com a democracia e a cidadania”

Assim, os caminhos apontados pelo Centro Educacional apontam para a construção de Diretrizes de ensino que levam a escola para uma relação dual entre educandos e educadores de forma a propor uma construção de conhecimentos voltados para a interatividade e voltados para atuação social, segundo apontam as próprias diretrizes da instituição:

“-Posicionamento em relação às questões sociais e visão da tarefa educativa com intervenção intencional no presente;”

- Tratamento de valores como conceitos reais, inseridos no contexto do cotidiano;
- Inclusão dessas perspectivas no ensino dos diversos conteúdos escolares.”

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola (2010, p. 12),

A função da escola não termina aqui. Tem ainda o papel de trabalhar o conhecimento de forma significativa para o aluno. Se as crianças e os jovens não forem capazes de relacionar o novo conhecimento com o seu acervo anterior, tenderão a ser um depósito de informações. “Daí para o desinteresse é um passo.” – missão da escola: “Essa aprendizagem moral não vem apenas da escola. É profundamente influenciada pelos pais, pela família. É necessário que pensem: que valores estão sendo mostrados para a criança.

O discurso acima é consoante com a teoria vygotskyana no tocante ao processo de influência do adulto na formação e construção de conhecimentos pela criança junto às relações sociais. Propõe ainda uma construção crítica do conhecimento, de forma a valorizar o conhecimento empírico e pré-escolar que o estudante possui.

¹⁴ Lev Semionovich Vygotsky (1896 – 1934), nasceu em Orsha, Bielorrússia, teve formação universitária em direito, filosofia e história em Moscou, mas desenvolveu sua teoria psicológica com maior destaque; teoria ‘teoria sócio-histórico-cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores’. Acreditava que o ser humano era caracterizado por uma sociabilidade primária, ou seja, via a sociabilidade precoce da criança como forma dela, por intermédio do adulto, se envolver na atividade do adulto. Assim a criança é um ser social, vindo a partir das interações com o meio em que está inserida.

Quanto à proposta curricular, o projeto da escola aponta para grades curriculares do ensino médio não-profissionalizante são formadas por componentes curriculares estabelecidos pela lei nº 5.692/71, porém esta lei (LDB de 1971) foi revogada pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, atual Lei de Diretrizes e Bases. Um equívoco exposto no PPP da escola e que demonstra certa preocupação com a solidez do texto. Quanto as matrizes curriculares do ensino médio, o PPP, apresenta como objetivos gerais:

“Formar alunos com sólidos conhecimentos e habilidades, que desenvolvam hábitos intelectuais e técnicas de trabalho que lhe permitam prosseguir os estudos com competência, ou seja, alunos que:

- Saibam buscar, relacionar e interpretar criticamente informações;
- comuniquem ideais por diferentes linguagens;
- formulem e solucionem problemas;
- tenham hábitos adequados de estudo, saibam trabalhar em grupo e tenham qualidades como empenho, organização, flexibilidade e tolerância;
- incorporem a importância do conhecimento e o prazer de aprender.”

Há ainda a possibilidade no texto, de atuação por área curricular, a partir de estratégias e ações por áreas curriculares. Dentre estas áreas, estão as linguagens códigos e suas tecnologias, em que dentro das aulas de língua portuguesa, busca-se: “desenvolver no educando a capacidade de uso da linguagem, particularmente, da língua portuguesa em instâncias privadas e públicas de modo a garantir a atuação dos alunos nas diversas situações da vida social.

O texto demonstra uma perspectiva cidadã de atuação e interação aluno/escola, mas não aponta para ações efetivas no sentido de concretizar a valorização das etnias tratadas pela lei 11.645/08 principalmente, já que desde 2003 o quadro educacional brasileiro passou a apontar em uma nova direção, o eurocentrismo marcante em nossa cultura e consequentemente dentro das escolas passou a ser um pouco menos desequilibrado com a aprovação da Lei 10.639/03, pois obrigava o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, e que foi ampliada através da substituição da mesma pela Lei 11.645/08, que passou a incluir o ensino de história e cultura indígena, modificando assim a LDB (Lei de Diretrizes e Bases).

A EEEFM Pr^o José Soares de Carvalho está localizada na Rua Henrique Pacífico, nº 45, bairro Primavera, Guarabira-PB, compreendendo um espaço de 19.000 m² em seu total de área coberta e não coberta. Esse complexo oferece cursos regulares do ensino fundamental ao

ensino médio; tendo seu funcionamento nos três turnos de dias úteis, com ensino do 5º ano fundamental ao 3º ano do ensino médio, bem como ensino não regular com a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Foi construída em 1969 sob o governo estadual de Ernâni Aires Sátiro e Sousa e sofreu algumas reformas ao longo do tempo.

A escola José Soares de Carvalho foi contemplada em 2011 com um curso de capacitação de professores no tocante a formação e aprimoramento de conteúdos relacionados à Lei 10.639/03. O curso veio acompanhado com um *Kit* do Ministério da Educação e da SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial). O material recebeu o nome de “A cor da cultura” e é composto por cinco livros didáticos apropriados para docentes, com descrição sobre métodos possíveis utilizados em sala de aula. Cada livro recebeu título próprio: “Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres”, “Modos de ver: cadernos de textos, saberes e fazeres”, “Modos de sentir: caderno de metodologia: saberes e fazeres”, “Modos de interagir: caderno de atividades, saberes e fazeres”, “Modos de brincar: caderno de saberes, fazeres e atividades”, “Memória das palavras”, além de nove DVDs (“Mojubá”, “Ação”, “Livros animados”, “Heróis de todo mundo”, “Nota 10” e o “Mapa da Diáspora Africana” também acompanhado pelo jogo “Heróis de todo mundo”.

O material faz parte de um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira do governo federal, que teve início em 2004 a partir das parcerias entre o Cidan (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), o Canal Futura, a Petrobrás, a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e a TV Globo.

O material distribuído na escola estadual acima descrita visa a implementação da Lei 10.639/03, de forma a capacitar professores que deverão ministrar aulas sobre a temática descrita pela lei. Um material editado em 2010, que trata da corporeidade, oralidade, religiosidade, cooperativismo, ancestralidade, memória, ludicidade, territorialidade, valores civilizatórios afro-brasileiros e dá sugestões de atividades.

Porém, os livros e todos os outros textos não contemplam os aspectos relacionados à cultura e história indígena, segundo aponta a Lei 11.645/08, que altera a LDB, que foi modificada pela Lei 10.639/03, assim o artigo 1º da lei 11.645/08 apresenta o seguinte texto

O art. 26-A da Lei no 9.394 , de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. 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.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo 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.

A falta de materiais didáticos e paradidáticos relacionados à implementação desse texto legal é visível, haja vista em levantamento do acervo da EEEF José Soares de Carvalho não apresentar nenhum livro de literatura africana, embora disponha de 94 exemplares da coleção “A África está em nós” de Roberto Benjamim, bem como de livros de autores afro-brasileiros e de obras com a temática afro e indígena como **Bons Dias**, de Machado de Assis e **O guarani** de José de Alencar.

A tentativa de implementar os conteúdos de forma imediata nas escolas estaduais reflete uma tentativa de concretização desses conteúdos em sala de aula, porém esses conteúdos representam uma gama de conteúdos de alta complexidade e necessitam de maiores investimentos na formação de docentes, desde a universidade a pós-graduação, e em materiais que contemplem tais elementos valorativos das culturas indígenas e afro-brasileira e africana.

4.1 ASPECTOS SOCIOLÓGICOS E MORAIS DO DIREITO SOB O OLHAR DA LDB E DA LEI 11.645/08

A discussão a respeito de direitos fundamentais ao longo deste texto leva a questionamentos possíveis de alguns sobre o que vem a se configurar esses direitos, ou melhor, o que vem a se compreender com o termo direito.

O Direito analisado sob o aspecto ético aponta a uma avaliação moral, e como tal, pode ser concebida sob dois aspectos: o conhecer e a possibilidade de julgar, segundo Durkheim. Entendendo-se moral como “sistema de regras de conduta” (DURKHEIM, 2007, 48), caracterizada pela obrigatoriedade, uma ordem que rege a atitude, mas que supõe também certo grau de aceitação e análise Moral, esta assume dois aspectos assim: obrigatório e desejável (querer fazer algo), assim, agir moralmente redundando num ato, único de escolha e de sacrifício na maioria das vezes do que denomina-se bem.

O direito não estaria longe de um conceito valorativo, oriundo do moralmente aceito por uma determinada sociedade e como tal levado a um sentido ainda primitivo do que pode ser considerado direito. A partir de uma concepção de bem dentro de vinculações com certa dose de subjetividade do dever, de um dual deontológico, juntamente com a concepção de bem.

Tal concepção moral (num sentido aqui abordado como convenção social) implica numa construção de interesses não individuais, mas de grupo de indivíduos, um grupo, e como tal caracterizado pela pluralidade, mas que constitui sob a ótica moral certa linearidade a partir da busca própria de interesses que se coadunam. Uma personalidade social que se diferencia assim da personalidade individual segundo aponta Durkheim (2007). Ainda diz que a moral se inicia com a ligação com o grupo, com os outros formando uma sociedade, portanto, pode apresentar diferentes facetas, a depender de cada grupo constituído.

Em outras palavras, a moral, ou sentido do que seja bom para o indivíduo, se constitui a partir do consentimento do grupo, ou seja, na elaboração de uma alteridade entre uma convenção social.

Nesse sentido, a busca pela concretização de elementos das culturas afro e indígenas nos currículos educacionais representam a constituição moral, do que seja bom para essas minorias que buscam espaço no sistema de democrático de nosso país. Mas essa constituição moral, se concretiza e perpassa este sentido a partir do momento em que a LDB sofre as mudanças implantadas pelas leis 10.639/03 e 11.645, de 10 de março de 2008. As mudanças que estas duas normas causaram na Lei de Diretrizes e Bases, principalmente a última, que abrange a proposta da primeira e adiciona os elementos da cultura indígena nos conteúdos educacionais, já que modifica o artigo 26-A da Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases; artigo que passou a ter a seguinte redação: “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.”

Como se pode perceber, a concretização normativa do artigo acima modificado aponta para uma relação social que aproxima também o conceito de moral do que se entende por direito, também constituído em meio social, numa relação humana, entre seus conflitos de ordens diversas, segundo a ponta (Reale 2010). O social é visto assim como necessário e inegável ao indivíduo que depende das relações com os outros para sua própria constituição. Pois essa norma representa uma elaboração conflitiva dos movimentos negros e indígenas em defesa da valorização de suas respectivas culturas.

Por outro lado Durkheim (2007) aponta para a semelhança entre o moral e o entendimento de sagrado, de bom, restringindo o aspecto benfajacejo do mistério do que é sagrado. O moral se aproxima desta visão, é que podemos inferir na imagem justiça, a deusa grega que remete ao ideal de avaliação objetiva dos atos, conflitos humanos, e a punição implacável aqueles que não respeitavam às relações existentes entre o meio social, a opinião moral dominante, convencionada em determinado tempo e cultura. A construção do moral em

nosso país remonta a uma perspectiva eurocêntrica, em que os valores culturais brancos são impostos às culturas indígenas por exemplo, consideradas primitivas sob o ponto de vista moral europeu, a exemplo da nudez indígena, segundo aponta a Carta de Pero Vaz de Caminha, ao descrever os indígenas ao desembarcar em terras brasileiras: “Pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas”¹⁵.

O autor defende ser a moral elaborada sob dois aspectos, o primeiro deles diz respeito ao objetivo e o segundo, ao subjetivo. O primeiro remete a uma construção socialmente imposta por fatores diversos, como a cultura de determinada sociedade em algum período de tempo, o que é moralmente aceito. O que leva a outra relação, subjetiva, já que o indivíduo passa a avaliar o que deve ou não fazer de acordo com a aceitação das regras morais impostas ao mesmo, sejam elas de ordem livres doméstica, contratual, justiça etc. a moral é definida por Durkheim (2007, p. 55) como:

(...) o conjunto das regras que regulam a conduta sob todas as formas, e nos questionemos se não existem aí formas que apresentam características particulares especiais. Se nós constatamos que as regras que apresentam as características assim determinada bem respondem à concepção que todo mundo se faz globalmente por regras morais, podemos lhe aplicar a rubrica usual a dizer que estão aí as características da realidade.

O essencial neste sentido vem do trabalho de diferenciação entre o que pode ser entendido como regra moral ou outro tipo de regra, aqui vista sob o ponto de vista técnico de regras jurídicas, ou seja, a violação ao que se elabora discursivamente no âmbito do legal, positivo, do Direito. Diferenciar assim as duas modalidades de regras cabe às consequências da violação das regras impostas. No caso da primeira, regras de ordem moral, as consequências podem se resumir a reprovação de parte ou de toda a sociedade. Por outro lado, no que se refere às violações de regras que perpassam do aspecto moral como o homicídio, a consequência para tal prática é uma sanção a uma regra pré-posta que apresenta uma punição sob a ótica penal a todo aquele que pratica o que se considera proibido, de acordo com o texto legal, o código penal, por exemplo.

A sanção é consequência da prática de ato que fere uma regra pré-estabelecida e que descreve uma atitude que não deve ser praticada, pois sua prática redundaria na consequente punição. Bem como o ato moral se caracteriza por sua essência subjetiva do desejável, do querer de seu agente, segundo Durkheim (2007).

¹⁵ Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf>. Acesso em 22 de novembro de 2012.

O dever do ponto de vista moral, não se apresenta sozinho, há de haver um aspecto desejável, por outro lado, este aspecto subjetivo do querer, não se faz sozinho à regra moral, já que esta tem por essência o elemento obrigacional, portanto infere-se que algo desse porte (obrigatório) não pode ser desejável. A construção entre ambos se faz evidente, pois uma remete a idéia do bem e outra de obrigatoriedade. Uma sanção dual se apresenta, dessa forma, podemos inferir que o aspecto subjetivo desejável pode não estar presente numa regra, pois elas podem não coincidir em muitos casos.

Para Durkheim (2007), a sociedade se distingue do individuo, porque há necessidade de se constituir um objeto, ou seja, numa perspectiva utilitarista a moral se constitui com objeto funcional em meio à sociedade, pois assim o dever tem um ponto de inserção, essa necessita de certa abnegação do sujeito que abre mão de seus desejos, ou vontade em nome de algo maior, a coletividade.

O sociólogo aponta para algo ainda maior, que passa pela concepção de sociedade a divindade tem importância maior se comparado ao social, ao interesse comunitário. Encontra ainda assim na sociedade o fim da moralidade presente e essencialmente constituída a partir das relações e nelas vem, além da individualidade bem como impõe ao individuo a atitude moral.

Essa relação utilitarista com a sociedade passa por um canal aparentemente inconsciente, que exige do individuo a vinculação social e o interesse do melhor para ‘a forte e a guardiã da civilização’ (DURKHEIM, 2007, p. 69). Sendo as regras morais o produto de fatores sociais determinados, segundo o autor: “(...) a pessoa humana se torna a coisa à qual a consciência social dos povos europeus esta ligada mais do que a qualquer outra; por consequência, ela adquire um valor incomparável.” (DURKHEIM, 2007,p. 73), como diz o sociólogo: “Mas sociedade é coisa diversa; é antes de tudo um conjunto de idéias, de crenças, de sentimentos de todas as espécies, que se realizam pelos indivíduos.” (DURKHEIM, 2007,p. 74).

A moral assim imposta não esta livre de ser avaliada e aceita ou não pelo individuo, pela constituição da mesma em sociedade. Mas que segundo De Giorgi, a possibilidade de escolher (no risco) outras alternativas que evitariam o risco futuro, sendo assim desnecessário a ligação única com o proposto social pela moralidade, religião... em que a moral estaria longe do campo do direito, já que este consiste numa alternativa para evitar risco futuro através da construção normativa.

A busca por um entendimento do que vem a ser o Direito aponta para uma tentativa iluminista do entendimento científico, segundo Reale (2002, p.7)

Quando se afirma que Filosofia é a ciência dos primeiros princípios, o que se quer dizer é que a Filosofia pretende elaborar uma redução conceitual progressiva, até atingir juízos com os quais se possa legitimar uma série de outros juízos integrados em um sistema de compreensão total. Assim, o sentido de *universalidade* revela-se inseparável da Filosofia.

A afirmação do estudioso nos remete a uma proposta de construção valorativa do que pode ser considerado como verdade. Num sentido objetivo, uma construção cognitiva que possa embasar uma série de construções mentais que possam ser entendidas num sentido racional, ou seja, que sigam uma seqüência lógica. Lógica essa que é aqui buscada a partir da tentativa de conceituação sucinta, se é que tal tarefa é possível, do que é o Direito. Aqui escrito sob a letra maiúscula para diferenciar do termo direito (certo, justo etc.). Já uma proposta de diferenciar a partir do que pode ser considerado ciência ou valor, no campo da ética e da moral. Ciências afins da área jurídica, e que sofrem exclusão quanto a limitação e elaboração de uma ciência “pura” do Direito.

Como aponta a afirmação de Reale, a filosofia é o campo de uma tentativa de construção conceitual, aqui também se busca essa construção a fim de poder-se desenvolver outro tema, de igual complexidade: o Direito, e mais especificamente o direito ao Direito. Uma afirmativa que nos remete ao ideal de um Estado regido sob a ótica do social-compensatório e igualitário.

O científico neste caso parece fugir de um conceito que o pretenda universal já que para nossa cultura um Estado “servidor” é o que mais se aproxima do justo, porém isso reflete um conceito relativo e que não pode ser considerado sob a ótica universal, já que essa pretensão aponta, ou exige um método único, ou linear, que atinja as mais diversas sociedades, independente de sua compreensão teórico-filosófica, como ocorre com a tradição anglo saxônica do direito, que difere claramente de nossa concepção, de fundamento romano-germânico.

Essa tentativa de fundamentar o estudo do Direito sob o olhar científico, redundava hoje em tendência como o funcionalismo, que por seu caráter pesquisador na análise textual, na linguagem jurídica, entendida na produção decisória do sistema jurídico, no discurso emitido por esse órgão (Judiciário). O que propõe-se com método que pode ser expresso e compreendido como universal, embora utilize metodologias oriundas de outras ciências, como a análise discursiva, do campo lingüístico. Ou no aspecto ético moral é remetido (Direito)

para uma construção social e universal da convivência humana, da prática e das relações sociais regidas pelo Direito em suas diversas expressões ao longo do tempo de cada cultura humana. Augusto Comte: “lei dos três estados: estados fundamentais, históricos e sucessivos: teológico, metafísico e o positivo.

Ciência num sentido estrito: “sistema de conhecimentos metodologicamente adquiridos e de validade universal, pela verificação objetiva, inclusive experimental, da certeza de seus dados e resultados”. Cf. Lalande, *Vocabuaire Technique et critique de la Philosophie*, Paris, 1932, 4ª ed, vol. II, págs. 735 e segs. (Pag. 13 – Reale).

A necessidade de elaboração de um método científico, no que diz respeito a rigidez com que é visto o método científico, obriga a apreensão de questionamentos sobre o problema em evidência: a construção identitária a partir da concepção do Direito fundamental à cultura. Tal problema evidenciado e mais a frente descrito carece de análise descritiva a partir da elaboração de dados, os quais fazem parte de um conceito do que pode-se fundamentar a discussão inicial proposta nestas linhas a respeito do aspecto científico ou não do Direito.

De forma mais objetiva, percebe-se que tal campo de estudos não pretende atingir uma verdade única, absoluta, embora construa paradigmas para sua existência, o que aqui contribui para considerá-la uma ciência, um campo vasto de pesquisas com rigor próprio, embora característico das ciências humanas, ou seja, a comprovação de seus dados propostos apresentam maior possibilidade de flexibilidade, principalmente, quando oriundos da subjetividade de outras pessoas, a exemplo do que ocorre com entrevistas. Porém, demonstram uma certeza maior sob um olhar mais crítico e a partir de metodologias como a comparação e a possibilidade de linearidade de seus discursos, ou não. Haja vista no primeiro caso, apontar para uma maior possibilidade de se constituir como linear à realidade vivida ou passada, enquanto o segundo caso aponta para uma maior dissonância entre o que é dito, de forma mais dúbia, haja vista a diferenciação entre os discursos, o que demonstra maior possibilidade de não linearidade com essa realidade vivida.

Essa tentativa de variação de afirmações ou mesmo de negação são próprios do trabalho racional, ordenatório e metódico, segundo afirma Reale (2010), pois constitui assim uma verificação mais apurada e que pode apresentar maior grau de certeza sobre o que se está discutindo. O Direito nesse sentido é tomado como objeto, não a ciência em si, o que tomam aqui são os elementos constitutivos de seu texto, o discurso legal, o qual aponta para um direito a ter direitos. O que constitui o objeto que buscamos conceituar, e conhecendo-o apontar para um estudo de cunho crítico a respeito de sua aplicabilidade ou não, bem como as implicações que essas duas possibilidades podem levar.

5 A CONSTITUIÇÃO DE 88 E A BUSCA PELA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS

As mudanças sociais concretizadas principalmente na segunda metade do século XX trouxeram novas perspectivas às sociedades sob o sistema democrático. A proposta de um estado de bem estar social, a perspectiva prestacionista e gestora cidadã trouxeram novos anseios pela sociedade em busca de um Estado mais igualitário, mas essa busca enfrenta problemas no discurso democrático que prevê a possibilidade de atender as minorias, segundo afirma De Giorgi (p. 6):

O iluminismo da razão ocidental consumou-se com a realização de suas premissas normativas. Formaram-se os Estados modernos; inventou-se a soberania, a cidadania, os homens liberais e racionais; ativou-se um sistema universal de educação... (...) Nessa sociedade, mais exclusão é produzida porque os sistemas sociais porque os sistemas sociais praticam a exclusão universal de todos no funcionamento de suas estruturas. Nessa sociedade, a única possibilidade que temos para construir vínculos com o futuro é o risco.”

A constituição de um futuro prevê a imaterialidade do mesmo, mas a perspectiva existencial do não saber, “o futuro (...) é o tempo do não saber, vale dizer, é o tempo em que o saber do passado não significa mais nada? Em relação ao futuro, podemos apenas escolher. Como? Por meio da construção de vínculos, de vínculos com o tempo. A estabilização normativa das expectativas é um exemplo desses vínculos.” A lei 11.645/08 surge como forma de estabilização das expectativas em relação ao vínculo com o futuro. Vem como forma tentada de construção de um futuro a partir de concepções de passado que demonstram como danos de uma realidade passada em que integrantes de etnias diferentes: indígenas e afrodescendentes que tiveram profunda limitação em nosso território a partir do processo de escravização e limitação social.

Essa nova sociedade defina como pós-moderna Hall (2009) por alguns estudiosos é entendida como sociedade do risco nos moldes da quebra dos paradigmas iluministas do homem moderno: “(...) risco, indicamos a possibilidade de um dano futuro que uma outra escolha poderia ter evitado e, por perigo, indicamos a possibilidade de um dano futuro que uma outra escolha não poderia ter evitado, então parece evidente que, na sociedade moderna, o risco aumenta e o perigo diminui. Por essa razão, a sociedade moderna é descrita como sociedade do risco.” (DE GIORGI, p. 8)

A importância da construção normativa está nessa possibilidade em se evitar o risco futuro, uma elaboração de uma escolha que poderia evitar um dano, no caso em discussão, a

possibilidade de trazer maior grau de igualdade através de políticas públicas voltadas para uma perspectiva compensatória, no caso das mudanças causadas na LDB pela lei 11.645/08, que traz direitos garantidos a minorias nacionais.

Porém a efetividade desses direitos apresenta dificuldades ainda quanto a seu efeito. O discurso camaleônico normativo (sistema jurídico aberto), segundo Canotilho (2008) é um dos elementos que dificultam a efetividade do texto constitucional, haja vista a abertura de interpretações discursivas, segundo o autor: “Poder-se-ia dizer também que os direitos fundamentais – pelo menos a categoria dos direitos económicos, sociais e culturais -, não são verdadeiros direitos, mas, apenas, política ou economia.” (CANOTILHO, 2008, p. 130).

Uma efetividade que encontra empecilhos em suas aplicação, seja por desconhecimento da população quanto a seus direitos, seja por despreparo de parte do corpo docente, que não foi instruído durante sua formação sobre as novas mudanças curriculares nacionais referentes às culturas afro e indígenas.

5.1 IDENTIDADE NA “PÓS-MODERNIDADE” E O ASPECTO CONSTITUCIONAL FRENTE À PERSPECTIVA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

A possibilidade de mutabilidade por parte do sujeito parece adequar-se ao entendimento teórico dos estudos culturais que aqui recebem o recorte de (BHABHA,2007;HALL, 2006; FANON, 2008), por exemplo. As perspectivas desses autores apontam para uma maleabilidade identitária, e como tal, com maior liquidez entre os posicionamentos sociais a partir de perspectivas ideológicas e políticas.

Com base numa perspectiva identitária¹⁶ no atual contexto discursivo dessa temática, foram abordados autores como Hall (2000), Woodward (2000) e Silva (2000), numa série de artigos, que tratam respectivamente da emergência de uma posição política na contemporaneidade, através da formulação discursiva de identificação com o processo de transformação na construção identitária no contexto de práticas sociais, a partir da representação, calcadas pelo subjetivismo.

“A prática discursiva textual torna-se, dessa forma, uma ação estratégica à transformação social”.como aponta Bhabha (2007, p. 48). Passa a se constituir como

¹⁶ A discussão identitária tratado por Hall (2006) aponta para a não-rigidez da identidade do sujeito que passa a assumir posicionamentos e faces diferenciadas a partir de seus interesses e da necessidade relacional na pós-modernidade.

intervenção no plano prático através de ação política no sentido mais abrangente que a prática eleitoral, partindo para o plano social de ação gestora do indivíduo. A produção textual, nessa perspectiva, passa a representar uma estratégia capaz de constituir elementos valorativos de nação em movimento de suplantação de base sócio-econômica da visão ocidental sobre os Estados-nação do terceiro mundo.

A política se configura assim como elemento paralelo à teoria na constituição desse espaço buscado pelas minorias, e agente de mudanças no plano prático (política) a partir do elemento deôntico (ideológico, do dever ser) abstrato a ser buscado. Esse modal deôntico de possibilidade prática é possível graças à constituição democrática social em quem estamos inseridos e possibilidade de expressão e busca de aceitação da pluralidade.

Sob um olhar ocidentalizado, segundo aponta Hall (2006), em muitos aspectos, a busca homogeneizadora, não parece respeitar o relativismo cultural, mas que, além disso, parece superficialmente influir não apenas em aspectos econômicos dentro de um sistema interligado, a partir das formações supranacionais, tais como a União Européia e o desgaste da soberania nacional, mais ainda ao mesmo tempo em busca da homogeneidade de maiorias, enquanto as minorias sociais buscam espaços, minorias historicamente marginalizadas pelo processo de globalização e que segundo Hall (2006, p. 34),

Sua historia coincide com a era da exploração e da conquista européias e como a formação dos mercados capitalistas mundiais. As primeiras fases da dita historia global foram sustentadas pela tensão entre os pólos de conflito – a heterogeneidade do mercado global e a força centrípeta do Estado-nação –, constituindo juntas um dos ritmos fundamentais dos primeiros sistemas capitalista mundiais.

Dentro desses Estados-nação se encontra a consciência constitucional desses grupos minoritários culturalmente e que se alicerçam e encontram espaço a partir do ambiente pluricultural gerado pela democracia, em que gera o conflito de leis gerais e o processo por leis de caráter específico, próprio de representantes grupais. É o que podemos apreender a partir das expressões artísticas das obras propostas para análise deste projeto, que sob o pano de fundo político apresentam profundas discussões de caráter memorialista a partir da perspectiva identitária das personagens angolanas.

Através desse recorte, os autores buscam representar a realidade daquele país através do reflexo e da refração literárias e que possibilita a análise e discussão de elementos relacionais humanos e suas relações de alteridade, principalmente durante a infância e a construção de uma identidade própria.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do método indutivo qualitativo, o presente texto foi discutido e, embora apresente limitações sobre o tema, traz elementos fomentadores sobre a implementação e efetivação de direitos constitucionais voltados ao direito à cultura, apontado como direito fundamental que resguardado por nosso texto constitucional.

Embora tenha se partido de uma pesquisa dentro das ciências humanas e, portanto, não se pretendeu aqui estabelecer paradigmas, mas discursos calcados em valores democráticos que visão a prática da cidadania, em que segundo Aranha (2006, p. 132) afirma

A indução é um tipo de argumentação pela qual, a partir de diversos dados singulares, coletados, chegamos a proposição universais, ou seja, procedermos a uma generalização indutiva. Ao contrario, os pensadores medievais valorizavam as deduções, um tipo de argumentação em que a conclusão é inferida necessariamente das proposições que a antecedem, podendo ir de uma proposição geral para o particular, ou ao geral menos conhecido; isso significa que na conclusão não se fez mais do que já está dito nelas. Embora a dedução seja um raciocínio a que recorreremos com freqüência, a indução, apesar de incerta, é uma forma muito fecunda de pensar, responsável pela descoberta de nossos conhecimentos da vida diária e de grande valia nas ciências experimentais.

O campo das ciências humanas apresenta uma complexidade própria e muitas vezes um relativismo exacerbado, mas em dados coletados através de questionários feitos à diretora e à professora do EEEFM José Soares de Carvalho afirmaram que a escola possui medidas para implementação dos conteúdos da cultura africana, afro-brasileira e indígena, bem como a instituição escolar respeita as diferenças sócio-culturais, raciais, étnicas e religiosas de forma a valorizá-los.

Os discursos das profissionais é linear, mas não parecem refletir na prática com exatidão, já que há deficiência no acervo literário da escola, além de formação deficiente de docentes quanto aos conteúdos propostos pela Lei 11.645/08. Enquanto no Centro Educacional Osmar de Aquino não foi constatado nenhum projeto em andamento que abranja os conteúdos culturais relacionados à lei 11.645/08, bem como não foi observado nenhum livro restrito à literatura africana especificamente, mas obras de autores canônicos afro-brasileiros ou desta temática, como Machado de Assis e Aluísio Azevedo.

Por fim, constata-se que a luta pela efetivação de alguns direitos culturais ainda não podem ser possíveis, principalmente, por uma deficiência estrutural de nosso Estado, seja por falta de materiais relacionados ao tema, seja por formação deficitária de profissionais em educação e também pelo fato de ser uma lei relativamente recente o que remonta a pensar-se

em mudanças sociais, e como tais, são lentas e representam também mudanças históricas, gradualmente alcançadas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Agassiz; MELGARÉ, Plínio (org.). *Dignidade da Pessoa Humana: Fundamentos e critérios interpretativos*. São Paulo: Malheiros, 2010.
- ALMEIDA FILHO, Agassiz. *Fundamentos do Direito Constitucional*. Rio de Janeiro: Forense, 2007.
- ARANHA, Maria Lucio de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia: Geral e do Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BHABHA, Homi K. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- BITTAR, Eduardo C. B. (coord.). *Direitos Humanos no Século XXI: cenários de tensão*. Rio de Janeiro: Forense Universitária: São Paulo, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Estudos Sobre Direitos Fundamentais*. 2. ed. Coimbra: Coimbra Editora, 2008.
- CONCEIÇÃO, Lourivaldo da. *Curso de Direito Constitucional*. Campina Grande: EDUEP, 2007.
- COELHO, Edgar Pereira (Org.). *Lev Semionovich VYGOTSKY*. Tradução de José Eustáquio Romão. Recife: Massangana, 2010.
- DA SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículos com fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autentica, 2006.
- DA SILVA, José Afonso. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 33ª ed. São Paulo: Malheiros, 2010.
- DAMATTA, Roberto. *O que o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- DARWIN, Charles. *Viagem de um naturalista ao redor do mundo*. Trad.: J. Carvalho. 1871.
- De Giorgi, Raffaele. *O Risco Na Sociedade Contemporânea*.
- DURKHEIM, Émile. *Sociologia e Filosofia*. 2.ed. Tradução de Fernando Dias Andrade. São Paulo: ícone, 2007. (Coleção Fundamentos do Direito)
- DEMO, Pedro. *Ser Professor: é cuidar que o aluno aprenda*. 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- DE GIORGI, Raffaele. O risco na sociedade contemporânea. *Revista de Direito Sanitário*, São Paulo. v. 9, n. 1 p. 37-49 Mar./Jun. 2008.

FAIS, Juliana Marteli; MESSIAS DA SILVA, Leda Maria. *Common lawem relação ao direito brasileiro..* v. 08, n.01, p.25-34, Jan./Jun2006.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais.* Belo Horizonte: UFMG, 2006.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: Identidade e Mediações Culturais.* Belo Horizonte: UFMG, 2009.

KELSEN, Hans. *Teoria Pura do Direito.* Tradução de João Baptista Machado. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. *Curso de Direito Constitucional.* 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

MACHIAVELLI, Nicoló. *O Príncipe.* Tradução de Lívio Xavier. São Paulo: Escala. Coleção Pensadores.

THEODORO, Mário (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição.* Brasília, 2008.

NADER, Paulo. *Introdução ao estudo do direito.* 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1990.

NOVELINO, Marcelo; ALMEIDA FILHO, Agassiz (ORG). *Leituras Complementares de Direito Constitucional: Teoria do Estado.* Salvador: JusPODIVM, 2009.

ROCHA, Solange Pereira da. *Negro na Paraíba Oitocentista: população, família e parentesco espiritual.* São Paulo: UNESP, 2009.

REALE, Miguel. *Filosofia do Direito.* 20.ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

ROCHA, Acílio da Silva Estanqueiro. *Relativismo Cultural versus Universalismo Ético.* Disponível em:
http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=ROCHA,+Ac%C3%ADlio+da+Silva+Estanqueiro.+Relativismo+Cultural+versus+Universalismo+%C3%89tico.&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Frepositorium.sdum.uminho.pt%2Fbitstream%2F1822%2F8734%2F4%2FRel.Cult.vrs.Univ.%25C3%2589t.pdf&ei=cf2qUeXsl6TG0wHFyoDQCA&usg=AFQjCNEAMAQJnI5GvC4_ooAXT-zxyXaJw.
 Acesso em 17 de fevereiro de 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil: (1930/1973).* 36.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.* Stuart Hall, Kathryn Woodwar. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

THEODORO, Mário; JACCOUD, Luciana; GUERREIRO, Rafael e SOARES, Osório Sergei (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos de abolição*. Brasília: Ipea, 2008.

VERDÚ, Pablo Lucas. *O sentimento constitucional: aproximação ao estudo do sentir constitucional como modo de integração política*. Tradução de: Agassiz Almeida Filho. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

_____. **Lei nº 10.639**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003.

_____. **Lei Nº 11.645/08, de 10 março de 2008**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes e bases da educação nacional. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 11 de dezembro de 2012.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 09 de novembro de 2012.

A *Carta*, de Pero Vaz de Caminha. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf>. Acesso em 22 de novembro de 2012.

O Direito de Acesso à Cultura e a Constituição Federal. Disponível em: <http://observatoriodadiversidade.org.br/site/o-direito-de-acesso-a-cultura-e-a-constituicao-federal/> acesso em 17 de outubro de 2012 às 11:33min.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem_cidadao.pdf acesso em 25 de outubro de 2012 Às 10:32min.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO DE 1789. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem_cidadao.pdf. Acesso em 28 de outubro de 2012 às 09h:43min.

EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 14, DE 12 DE SETEMBRO DE 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em 14 de novembro de 2013, às 13h26min.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 14 de novembro de 2013, às 13h:15min.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. Disponível em: http://www.ceert.org.br/premio4/textos/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf. Acesso em 17 de novembro de 2013, às 09h:03min.

DECRETO-LEI N. 7.967 – DE 18 DE SETEMBRO DE 1945. Disponível em: http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=7967&tipo_norma=DEL&data=19450918&link=s. Acesso em 17 de novembro de 2013, às 13h:42min.

Gobineau, Joseph-Arthur. *Essaisurl'inégalitédesraceshumaines (1853-1855)*. Disponível em: http://www.uqac.ca/Classiques_des_sciences_sociales. Acesso em 17 de novembro de 2013, às 16:30.

Decreto nº 1.331, datado de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 18 de novembro de 2012, às 14h:32min.

Decreto nº 7.031-A, de 06 de setembro de 1878. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em 18 de novembro de 2012, às 15h:00min.

A cor da cultura. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/pagina/O%20Projeto>. Acesso em 07 de fevereiro de 2013, às 15h:08min.

A SOCIEDADE GLOBAL DO RISCO: Uma discussão entre Ulrich BECK e Danilo ZOLO. (Trad. port.: Selvino J. Assmann). Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/FILOSOFIA/Artigos/sociedade_risco.pdf. Acesso em 31 de fevereiro de 2013.

APÊNDICES

Pesquisa de campo aplicada para fins de confecção do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação em Direitos Fundamentais e Democracia, com linha de pesquisa restrita ao direito à cultura dentro da instituição escolar.

TÍTULO: Em Defesa de uma Democracia Cultural: Uma Discussão do Estudo das Culturas Afro e Indígenas na Educação Básica

OBS: Esta pesquisa tem um fulcro científico, desvirtuado de qualquer intuito político-partidário, portanto, garantirá a idoneidade da análise, ainda assim não serão revelados os dados pessoais dos partícipes.

1. Qual sua formação acadêmica e o cargo que exerce nesta escola?

Formação: Letras - Pós-graduação: Didática do Ensino
Cargo: Gestora Escolar

2. A escola possui medidas para implementação dos conteúdos da cultura africana, afro-brasileira e indígena?

Sim. Vários professores fizeram o curso: "A cor da Cultura", para trabalhar e serem multiplicadores em suas áreas específicas.

3. Esta escola respeita as diferenças sócio-culturais, raciais, étnicas, religiosas e/ou valoriza tais aspectos?

Com certeza.

4. Esta unidade educacional possui acervo literário que represente a multiculturalidade, como cultura indígena, africana e afro-descendente?

Sim:
Kit → "A cor da Cultura". E outros livros na biblioteca da escola que abundam os temas.

Pesquisa de campo aplicada para fins de confecção do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação em Direitos Fundamentais e Democracia, com linha de pesquisa restrita ao direito à cultura dentro da instituição escolar.

TÍTULO: Em Defesa de uma Democracia Cultural: Uma Discussão do Estudo das Culturas Afro e Indígenas na Educação Básica

OBS: Esta pesquisa tem um caráter científico, desvirtuado de qualquer intuito político-partidário, portanto, garantirá a idoneidade da análise, ainda assim não serão revelados os dados pessoais dos participantes.

1. Qual sua formação acadêmica e o cargo que exerce nesta escola?

Professora de Ciências

2. A escola possui medidas para implementação dos conteúdos da cultura africana, afro-brasileira e indígena?

Sim, pois há um grupo de educadores que trabalham a cultura afro-brasileira com o alunado do colégio através de projetos com os alunos.

3. Esta escola respeita as diferenças sócio-culturais, raciais, étnicas, religiosas e/ou valoriza tais aspectos?

Sim, há diferenças classe sociais no colégio, mas não há nenhum ponto negativo que não possa trabalhar com o alunado.

4. Esta unidade educacional possui acervo literário que represente a multiculturalidade, como cultura indígena, africana e afro-descendente?

Não, precisa de mais apoio tanto material com professores na área.