

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: AVANÇOS NORMATIVOS E ARTICULAÇÕES NECESSÁRIAS

EDUCATION IN HUMAN RIGHTS AND EDUCATION IN ETHNIC-RACIAL RELATIONS: NORMATIVE ADVANCES AND NECESSARY ARTICULATIONS

Carolina Bessa Ferreira de Oliveira **1**

Resumo: O presente artigo é resultado de estudos e vivências acadêmicas em torno da interface entre a Educação em Direitos Humanos e a Educação das Relações Étnico-raciais, tomando como referências os avanços normativos no âmbito educacional nacional brasileiro. Tem como objetivo vislumbrar articulações necessárias entre os dois campos, refletindo-se acerca de uma predominante visão supostamente abstrata, universal e genérica de direitos humanos face às relações étnico-raciais no Brasil, estruturado no racismo contra pessoas negras e indígenas. Metodologicamente, apoia-se em abordagem interdisciplinar e exploratória, com procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema e ênfase em marcos normativos e operacionais, em articulação com imersões acadêmicas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. Como considerações finais, assinala-se o desafio da desconstrução de uma ideia genérica de direitos humanos na educação, adotando-se um prisma intercultural crítico como passo fundamental para a construção de práticas antirracistas urgentes na sociedade e na educação brasileira.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Relações Étnico-raciais. Legislação. Ensino Superior.

Abstract: This paper is the result of studies and academic experiences around the interface between Education in Human Rights and Education in Ethnic-racial Relations, taking as references the normative advances in the national Brazilian education. Its objective is to glimpse the necessary articulations between the two fields, reflecting on a predominantly abstract, universal and generic view of human rights in the face of ethnic-racial relations in Brazil, structured on racism against black and indigenous groups. Methodologically, it is based on an interdisciplinary and exploratory approach, with bibliographical and documentary research procedures on the subject, with emphasis on normative and operational frameworks, in articulation with academic immersions in the areas of teaching, research and extension. As final considerations, the challenge of deconstructing a generic idea of human rights in education is highlighted, adopting a critical intercultural prism, as a fundamental step towards the construction of urgent anti-racist practices in Brazilian society and education.

Keywords: Education in Human Rights. Ethnic-racial Relations. Legislation. University Education.

1 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Especialista em Direitos Humanos. Graduada em Direito e em Pedagogia. Professora na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4621783626179392>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7760-0974>. E-mail: cbessafo@gmail.com

Introdução

A Educação em Direitos Humanos (EDH) e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) podem ser consideradas áreas de atuação e campos de estudo autônomos e específicos, que perpassam as Ciências Humanas e Sociais. Possuem, no âmbito educacional nacional brasileiro, normativas específicas emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE), que orientam redes e níveis de ensino, e serão tema no presente artigo. O que se pretende, aqui, é encontrar confluências e, além, articulações necessárias entre elas, entendendo-se que diante do racismo estrutural não é possível promover a EDH sem um imprescindível olhar e intencionalidade teórico-metodológica antirracista.

No que se refere à relação entre direitos humanos, educação e antirracismo entende-se que não se trata de uma discussão recente, sendo integrada por variadas perspectivas analíticas e teóricas em distintos campos do conhecimento. Constitui-se, portanto, tema eminentemente multi e interdisciplinar e que comporta multidimensionalidades na construção do conhecimento e nas produções científicas, razão pela qual optei por uma abordagem metodológica qualitativa, interdisciplinar e exploratória, apoiada em pesquisa bibliográfica e documental. Nesse sentido, o objetivo do presente texto é levantar reflexões e questionamentos, na direção de um diálogo, em torno de uma visão predominante e supostamente abstrata, universal e genérica de direitos humanos face às relações étnico-raciais no Brasil, estruturado no racismo contra grupos negros e indígenas, compartilhando algumas inquietações que permeiam minha trajetória acadêmico-vivencial como pesquisadora e docente em permanente formação e prática política e teórica antirracista, que passa por áreas como Direito, Educação e Políticas Públicas no Brasil.

Para começar citando um substancial e seminal marco, em 1969 foi promulgada no Brasil a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, por meio do Decreto nº 65.810 (BRASIL, 1969), lastreada na Convenção Internacional sobre o tema realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Sua fundamentação é sustentada no “respeito universal e observância dos direitos humanos e liberdades fundamentais para todos, sem discriminação de raça, sexo, idioma ou religião” (BRASIL, 1969, s/p) e em princípios como a dignidade e a igualdade humana, sendo uma normativa que enfatiza uma perspectiva indutora de ações estatais na desconstrução de práticas institucionais discriminatórias.

Não obstante a relevância do seu teor e do contexto internacional em que tal normativa foi produzida, é possível verificar que tal marco não representou, naquele cenário político e social austero no Brasil, a revisão ou implantação de políticas públicas efetivas de combate ao racismo e à discriminação racial, razão pela qual ensejaram novas normativas e lutas, notadamente pelos movimentos negro e indígena no país, que culminaram em marcos após a redemocratização com a Constituição Federal brasileira de 1988. Para citar alguns exemplos, dentre outros que serão abarcados no desenvolvimento deste texto, menciona-se: a lei definidora de crimes de racismo (BRASIL, 1989), a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban em 2001, a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 para inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (BRASIL, 2003, 2008), além do Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010) e da alvissareira aprovação da lei de cotas (BRASIL, 2012).

Adotando marcos teóricos e analíticos condizentes com uma perspectiva crítica sobre o tema no contemporâneo brasileiro, não poderia deixar de mencionar a relevante produção da professora Nilma Lino Gomes sobre o papel educador do movimento negro brasileiro na politização da raça (GOMES, 2012, 2017), dado o engajamento da intelectualidade e do ativismo negro nas conquistas políticas e normativas antirracistas e na descolonização dos currículos no sentido de “romper com o eurocentrismo no campo do conhecimento e admitir que ela passa a interpretar a raça no contexto das relações de poder” (GOMES, 2019, p. 242).

De outra parte, também dialogo, dentre outras autoras e autores, com a produção de Vera Maria Candau (2008, 2020), em sua visão acerca da equalização entre igualdade e diferença, pautada na interculturalidade crítica na educação e abordando as práticas nela insurgentes no âmbito da educação em direitos humanos, em particular, ao se incorporar categorias e constructos

teóricos como interseccionalidade, empoderamento e branquitude. A autora afirma, justamente, o desafio da desconstrução de uma ideia genérica de direitos humanos na educação, adotando-se um prisma intercultural crítico como passo importante a ser buscado para rompermos com visões padronizadas e descoladas de práticas antirracistas urgentes na sociedade e na educação brasileira. Por fim, salienta-se que no âmbito do ensino superior, a articulação entre EDH e ERER é vislumbrada em diferentes eixos de atuação, seja no ensino, na pesquisa e/ou na extensão, sendo hodiernamente a extensão universitária e sua curricularização (BRASIL, 2018) uma auspiciosa janela de oportunidade para se concretizar tal articulação.

Diante disso, o presente artigo estrutura-se em duas principais seções temáticas, que visam apresentar uma abordagem dialógica e exploratória sobre (1) Direitos humanos e relações étnico-raciais no Brasil, problematizando a desconstrução de uma visão universal e abstrata de direitos humanos face ao racismo; e (2) por uma educação em direitos humanos antirracista: articulações necessárias.

Direitos humanos e relações étnico-raciais no Brasil: problematizando a perspectiva universal

Tratar de direitos humanos e da EDH é deveras desafiador, se considerarmos os confrontos de posições conservadoras em relação a movimentos de mobilização social e de produção acadêmica que reconhecem a relevância histórica e política desse conjunto de direitos no contemporâneo, sobretudo para os grupos inferiorizados e subalternizados, em particular a população negra no Brasil. Embora seja a maioria em nosso país - 54% de pretos e pardos (negros) segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - há evidente sub-representação de pessoas negras em indicadores de acesso a direitos, como educacionais, de trabalho, renda, posições de poder no meio público e privado¹, evidenciando formas estruturantes e institucionais sob as quais operam o racismo (ALMEIDA, 2019; WERNECK, 2016), ao lado de uma fundamental visão em torno dos sistemas interligados de opressão - raça, gênero e classe - a partir da ferramenta analítica e prática da interseccionalidade (CRENSHAW, 2002, 2012; COLLINS; BILGE, 2021).

A principal maneira de se abordar os direitos humanos, academicamente e nas práticas de EDH, se relaciona à reafirmação dos seus fundamentos, características e marcos declaratórios e normativos internacionais, notadamente os princípios da dignidade humana e da igualdade - como oriundos de conflitos e campos de tensionamento social -, o fato de serem intransferíveis, inegociáveis, irrenunciáveis e indisponíveis e a baliza da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Entretanto, não nos parece peremptório reafirmar que todos os seres humanos nascem livres e iguais, que possuem a mesma dignidade humana e os mesmos direitos inscritos em planos legais. Há evidentes contradições e desafios, no âmbito das próprias conquistas internacionais desses direitos e na implementação de práticas que equalizem, no cotidiano, igualdade e diferenças.

Candau, em texto que discute as tensões entre igualdade e diferenças, a partir dos direitos humanos e da educação, afirma que a tensão é um elemento fundamental “presente hoje no debate público e nas relações internacionais, entre igualdade e diferença” (CANDAU, 2008, p. 45), diante do fato de que a matriz da modernidade enfatizou a questão da igualdade de todos os seres humanos, independentemente de raça e nacionalidade, como chave para a luta em torno dos direitos humanos. No entanto, hoje o direito à diferença possui papel fundamental e transforma-se em um direito - relacionado à igualdade nas diferenças e à possibilidade de se afirmar a diferença - razão pela qual há uma nova ênfase e articulação - não negação - entre igualdade e diferença.

Cury, ao refletir sobre o direito à e igualdade e o direito à diferença no âmbito de discussão acerca do direito à educação e de acesso à escola, anuncia sua relação complexa e nos brinda com

1 Para citar um exemplo concreto, Dados do Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada de 2016, acerca das Desigualdades de Gênero e Raça, mostram que mulheres brancas recebem 70% a mais que mulheres negras. Entre 1995 e 2015, a população adulta negra com 12 anos ou mais de estudo passou de 3,3% para 12%. Entretanto, o patamar alcançado em 2015 pelos negros era o mesmo que os brancos tinham já em 1995. Já a população branca, quando considerado o mesmo tempo de estudo, praticamente dobrou nesses 20 anos, variando de 12,5% para 25,9%. Fonte: Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - Ipea. Acesso em: 10 set. 2021.

uma consideração que se articula à presente reflexão:

De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença. [...] A defesa das diferenças, hoje tornada atual, não subsiste se levada adiante em prejuízo ou sob a negação da igualdade. Estamos assim diante do homem como pessoa humana em quem o princípio de igualdade se aplica sem discriminações ou distinções, mas estamos também ante o homem concreto cuja situação deve ser considerada no momento da aplicação da norma universal (CURY, 2002, p. 255).

Nesse sentido, há algumas perguntas que permearam as inquietações no decorrer da elaboração do presente texto. Qual seria o lugar das diferenças diante da narrativa genérica de direitos humanos com base em uma igualdade formal? O direito a ter direitos - base da ideia de direitos humanos - implica o acesso a oportunidades sociais? O que informam as relações étnico-raciais assimétricas no Brasil, de forma concreta, diante das resistências (negras e indígenas) que ecoam contra a escravidão, o colonialismo e a colonialidade? É possível associar a defesa intransigente dos direitos humanos e a postura antirracista por parte de pessoas negras e não negras na educação e nas práticas correlatas de EDH e ERER?

Inegáveis são as tensões e contradições no processo histórico e social de garantia dos direitos humanos, não havendo uma única perspectiva sobre o assunto. Argumentos ligados estritamente à universalização de direitos e à propalada igualdade, sem uma análise de marcadores sociais da diferença, das relações de poder e da interculturalidade crítica, já foram usados como balizas para políticas excludentes e, inclusive, para ancorar legislações racistas legitimadoras de processos de dominação e interdição (como foi a própria escravidão e seus desdobramentos).

No caso do Brasil, a despeito do princípio da igualdade de direitos e da dignidade humana como cerne constitucional democrático atual, boa parte da população brasileira vivencia um contexto permanente de negativa de direitos, como é o caso de pessoas negras, indígenas e população periférica em geral. Portanto, não obstante o cenário alvissareiro que demonstram as declarações e normas de direitos humanos internacionais e nacionais, não há o que se comemorar em termos de garantia de acesso a direitos e garantias fundamentais para pelo menos a metade da população brasileira; ainda é preciso falar e buscar meios de efetividade e exigibilidade individual e coletiva para sua concretização. O Brasil - último país das Américas a abolir a escravidão - segue sendo o país que mais mata negros, travestis e transexuais, o terceiro que mais encarcera no mundo (sem reduzir a violência e a criminalidade) e um dos países que menos protege mulheres, crianças e adolescentes de múltiplas formas de violência (ainda que tenha criminalizado o feminicídio, e preconize legalmente a doutrina da proteção integral e a prioridade em políticas públicas para crianças e adolescentes). Tal cenário é verificável em diferentes indicadores sociais e de políticas públicas, de fontes estatais e públicas, sendo exposto por Werneck (2016), além de relatorias periódicas como o Mapa da Violência e, mais recentemente, pelo Relatório Situação dos Direitos Humanos no Brasil publicado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH, 2021), que notabiliza a discriminação histórica, racial e econômica como causa da desigualdade estrutural. O documento também apresenta recomendações - com forte relevo ao enfrentamento do racismo institucional e estrutural - voltadas ao enfrentamento político deste cenário de flagrante descumprimento de direitos humanos contra pessoas negras e indígenas, resultante de um processo

histórico de dominação e opressão que se reconfigura e perpetua desigualdades.

Ao refletirmos sobre os Direitos Humanos de forma mais detida, observamos que, no fundo, eles são a consolidação de princípios e direitos pelos quais distintos grupos sociais, em diversas épocas, lutaram para que pudessem ser inseridos nos mecanismos normativos que regem suas respectivas sociedades, no intuito de garantir e ampliar a cidadania e a defesa do princípio basilar da dignidade da pessoa humana - a ponto de ser necessário redundar “pessoa” e “humana” vez que em diferentes contextos e momentos da história havia pessoas (como as pessoas traficadas do continente africano e submetidas à escravidão no Brasil) que não eram tratadas jurídica, institucional e socialmente como seres humanos. Por isso, adotar uma visão crítica e intercultural dos direitos humanos e que supere ideais meramente abstratos, essencialistas e universalistas - de base eurocêntrica e etnocêntrica - nos parece um passo crucial na interface dialogal entre direitos humanos e relações étnico-raciais no Brasil, incluindo-se a adoção transversal, sistemática e permanente de práticas educativas antirracistas.

Os aspectos históricos que dão o sentido contemporâneo dos Direitos Humanos tem reflexo, dentre os seus marcos mais comumente citados, na independência dos Estados Unidos da América e na Revolução Francesa (pautada nos eixos da liberdade, igualdade e fraternidade - cuja correspondência com as chamadas gerações de direitos é característica), que ocorreram na segunda metade do século XVIII. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada no século XX, no pós guerra, guarda uma relação com esses dois marcos históricos, cujo fato direto para que ela surgisse está no genocídio de milhões de vidas causados pelo holocausto, na Segunda Grande Guerra.

Essa linha de pensamento está baseada numa história social dos Direitos Humanos (TRINDADE, 2011), marcada por conflitos, lutas e tensões. Os dois fatos históricos ocorridos no século XVIII firmaram a consolidação do poder da burguesia na Europa e, a partir de suas lutas, conseguiram a instituição dos direitos civis como parte dos direitos fundamentais de cidadania. Nos séculos anteriores, conseguiram a ampliação dos direitos políticos e econômicos, mas a instituição dos direitos civis marcou o fim dos privilégios da nobreza e da sua hegemonia sobre os demais grupos sociais. Entretanto será apenas com a Segunda Grande Guerra que o esforço pela garantia da dignidade humana ganhará atenção mundial, ao menos para os países diretamente envolvidos no conflito.

É nesse bojo que se cria a ONU, já em 1945, quando se discute e elabora a Declaração, orientando, assim, a compreensão atual - ocidental, hegemônica e contemporânea - que possuímos acerca deles. A preocupação imediata das nações em torno da Declaração Universal era o de evitar novos acontecimentos como o que a Europa e o mundo tinham acabado de vivenciar. Ela foi aprovada pela assembleia geral da ONU em 10 de dezembro de 1948, sendo composta por 7 preâmbulos e 30 artigos, discorrendo sobre os direitos fundamentais que devem reger os Direitos Humanos, constituindo-se um compêndio que elenca os aspectos essenciais dos direitos civis, políticos, sociais e econômicos, cujo cerne induziu os direitos e garantias fundamentais hoje inscritos na Constituição brasileira.

Em poucas palavras, esse é o panorama mundial de uma visão universalista e eurocêntrica de direitos humanos, a partir da qual também se assenta a própria EDH, que tem nos direitos de terceira geração uma virada com os direitos culturais, a consideração da autonomia dos povos, com o direito à independência, identidade e reconhecimento. A partir de críticas ao paradigma liberal e ocidental, que enfatizam a desigualdade, o individualismo e a mercantilização dos direitos humanos (HUNT, 2009; SANTOS, 2013), verifica-se que embora a educação - exemplo de um direito que tem como pano de fundo a busca pela igualdade, justiça social e atuação do Estado na realização de direitos - sendo considerado um direito humano que potencializa outros, é na coletivização desse direito - como direito social - e na sua transversalidade, que chegamos às propostas de educação em e para os direitos humanos, seja com práticas de educação escolar, não escolar ou popular, mobilizadas principalmente pelos movimentos sociais e por educadores sociais, comunitários e populares.

Antes de avançarmos na discussão sobre a imprescindibilidade de uma educação em direitos humanos antirracista, entendo como necessário citarmos brevemente outras perspectivas

2 Fonte: Declaração Universal dos Direitos Humanos (unicef.org) Acesso em: 10 set. 2021.

de direitos humanos. Ainda que na construção de sua história social haja um recuo até o século XVIII, podemos ampliar essa tessitura histórica para pelo menos dois séculos e abordar as questões filosóficas e antropológicas que a colonização do continente americano provocou na perspectiva eurocêntrica, seja pelo choque de civilizações entre o chamado “novo mundo” e o “velho continente”, seja pelos moldes que essa colonização se deu, envolvendo o tráfico e a escravização de povos do continente africano, que continuaria a sofrer as consequências da expansão do capitalismo central após a independências das colônias americanas, a partir do século XIX.

Tão cruel quanto o holocausto europeu, o “choque de civilizações” entre Europa e indígenas, primeiros habitantes do continente americano, também custou milhões de vidas ao longo dos mais de três séculos, seja por fatores biológicos, de doenças desconhecidas nos trópicos, seja pela exploração e dominação direta de seus recursos e sua gente, entre indígenas e africanos submetidos à escravidão. Esse choque, entretanto, mais do que aspectos econômicos, também era atravessado por questões filosóficas e embates religiosos sobre espiritualidade e humanidade, em cujo cerne a compreensão das diferenças e das diversidades tiveram pouco lugar, prevalecendo a força hegemônica econômica, do poder político, das armas e do apagamento de culturas indígenas e africanas.

Com a emancipação política das nações americanas, e conseqüente abertura de seus mercados para o comércio mundial, será o continente africano quem sofrerá as consequências de uma nova disputa pela hegemonia política e econômica das potências europeias, cujo processo de espoliação direta de suas riquezas tem fim apenas em meados do século XX, no pós-guerra. Nesse ponto é possível apresentarmos dois fatos históricos que problematizam e demonstram as limitações que as concepções dos chamados Direitos dos Cidadãos, no século XVIII, e Humanos, no século XX, apresentam. No primeiro, dois anos após a queda da Bastilha, eclode a revolta de São Domingos, cujo desdobramento será conhecido como Revolução Haitiana, em colônia francesa. Uma de suas principais reivindicações era o reconhecimento de seus direitos de cidadania, afirmada na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (FICK, 1990). Os fatos ocorridos na revolta levarão o Haiti a ser o primeiro país da América Latina a se tornar independente, sendo a única a ocorrer a partir de uma revolta de negros escravizados.

Já no século XX, mesmo após serem signatários da Declaração Universal da ONU, muitos países europeus se recusaram a dar fim ao sistema colonial no continente africano, preferindo escamotear já no nascedouro dos Direitos Humanos atuais, as constantes violações que eles provocavam na África, isto é, prosseguindo não apenas com práticas da colonização, mas também de colonialismo. Foi somente a partir da resistência e luta de diversas frentes de libertação é que vários países conseguiram suas independências, cujo processo se estende até meados da década de 1970. Decorrentes desse processo conturbado, mesmo não mais exercendo poder político, muitas potências do capitalismo central financiaram guerras civis na África, aproveitando-se das rivalidades étnicas que existiam em muitos países, e que se arrastaram até os anos 1990. Estes exemplos apenas demonstram as limitações que a consolidação dos direitos apresenta, além das contradições que elas envolvem em seu plano real e vivido.

A despeito disso, os princípios dos direitos humanos passaram a integrar acordos internacionais e a Declaração Universal é considerada o marco inicial de novas abordagens no direito internacional, por exemplo. Ainda que a Declaração de 1948 não tenha valor de lei, caracterizando-se como recomendações e declaração de cunho político e pedagógico internacionais, ao longo de sua existência foram sendo criados mecanismos e sistemas jurídicos internacionais de proteção aos direitos humanos, além de tratados, pactos e declarações. Os países signatários desses mecanismos têm compromissos de institucionalizarem as prerrogativas dos Direitos Humanos em seus âmbitos nacionais, como é o caso do princípio da dignidade da pessoa humana e os direitos e garantias fundamentais inscritos em nossa Constituição Federal Brasileira de 1988.

Diante do discutido até aqui, defendemos uma visão complexa e crítica de direitos humanos, a exemplo do que reflete o autor Joaquin Herrera Flores (2002; 2009), segundo o qual a complexidade dos direitos humanos envolve dimensões como a cultural, empírica, jurídica, científica, política, filosófica e econômica, e, por isso, a primeira condição para uma teoria realista e crítica de direitos humanos é “assegurar uma visão realista do mundo em que vivemos e desejamos atuar utilizando os meios que nos trazem os direitos humanos; é nosso objetivo aprofundar o

entendimento da realidade para poder orientar racionalmente a atividade humana” (HERRERA FLORES, 2009, p. 55). Dessa forma, falar de direitos humanos no mundo contemporâneo supõe enfrentar desafios completamente diferentes dos que enfrentaram os relatores da Declaração de 1948, ao mesmo tempo que supõe compreender contradições históricas e realidades emergentes. Por isso, refletimos sobre a pertinência de uma visão crítica ao modo liberal de se conceber direitos humanos – essencialista, abstrato e universalista -, que possibilite um olhar intercultural. Essa outra visão sobre os direitos humanos, segundo o autor, é focada no real, no local e concreto, com uma racionalidade material.

Segundo Herrera Flores (2002, 2009), haveria uma visão abstrata, lastreada em uma racionalidade jurídico-formal e direcionada a práticas universalistas, para todos, de maneira neutralizadora das diferenças. De outra parte, uma visão localista, fundada em uma racionalidade material-cultural e atrelada a práticas particularistas em torno das diferenças e identidades. Para superar a polêmica (reducionista) entre o pretensão universalismo dos direitos e a aparente particularidade das culturas, coloca-se a perspectiva intercultural, cujo pressuposto é a resistência ativa, para o autor. Daí, em uma visão complexa e crítica de direitos humanos é apontada, como aquela perspectiva de combate, cuja chave teórica crítica seria sustentada, então, sobre dois pilares: “o reforço das garantias formais reconhecidas juridicamente, mas, igualmente, o empoderamento dos grupos mais desfavorecidos ao lutar por novas formas, mais igualitárias e generalizadoras, de acesso aos bens protegidos pelo direito” (HERRERA FLORES, 2009, p. 59).

No caso da América latina e do Brasil³, signatário de Pactos e normas internacionais de proteção aos direitos humanos, é relevante lembrar de alguns aspectos peculiares, como: os movimentos em defesa e institucionalização dos direitos humanos de grupos como indígenas, negros e crianças e adolescentes, o cenário de redemocratização pós ditaduras e ausência de uma justiça de transição pelo direito à memória e à verdade histórica no Brasil, e as críticas a uma educação bancária e elitista, razão pela qual a dimensão da educação em direitos humanos transversalizada pelo antirracismo é tão cara à própria concretização do direito humano à educação e à consecução de uma cultura de direitos humanos que coadune igualdade e diferenças. Dito de outro modo, que recorra em seu seio à universalidade das garantias e ao respeito pelo diferente - como racionalidade de resistência - compreendendo as assimetrias históricas e reconhecendo os privilégios brancos no Brasil⁴, as lutas identitárias, o racismo estrutural e institucional contra as populações negra e indígenas, ao lado do racismo epistêmico nas instituições de ensino.

Por uma educação em direitos humanos antirracista: a necessária articulação entre EDH e ERER

Ao analisarmos a história do acesso à educação escolar no Brasil, resta inequívoco o sistemático processo de exclusão legalizada, pelo Estado, e legitimada socialmente de grupos ainda hoje – sob um Estado Democrático e que universalizou o direito à educação - sub-representados. Desde a primeira normativa de criação das “escolas de primeiras letras” em 1827 para cidadãos brasileiros até a ratificação da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial em 1969, já citada, há um longo (des) caminho em torno do acesso a direitos. Para citar alguns exemplos, salienta-se: a) 1854: Decreto 1331-A: não serão admitidas matrículas de doentes, escravos e não vacinados; b) 1969 - Brasil ratifica a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965); c) 1989 - Lei 7.716 - define crimes decorrentes do preconceito racial; d) 1996 - 1º Plano Nacional de Direitos Humanos; e) 1999

³ A esse respeito, relevante refletir sobre o lugar das pessoas brancas na luta antirracista, ao que se direciona ao texto de Carreira (2018) intitulado “O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista: provocações e pautas para conversas”. Fonte: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/sur-28-portugues-denise-carreira.pdf>

⁴ Cite-se aqui as construções teóricas de Lélia Gonzáles, segundo a qual “[...] As sociedades ibéricas estruturam-se a partir de um modelo rigidamente hierárquico, onde tudo e todos tinham o seu lugar determinado. [...] As sociedades que vieram a constituir a chamada América Latina foram as herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual) e das técnicas jurídico-administrativas das metrópoles ibéricas. Racialmente estratificadas, dispensaram formas abertas de segregação garantidoras da superioridade hierárquica do branco enquanto grupo de ideologia dominante (GONZALEZ, 1988, p.73).

- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena; f) 2001 - Conferência de Durban (políticas de reparação e ações afirmativas); g) 2003 - Lei 10.639 - inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos escolares; seguida, em 2004, da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e seu Plano Nacional de Implementação correlato; h) 2007 – Primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. i) 2008 - Lei 11.645 - obrigatoriedade também de História e cultura indígena; j) 2010 - Lei 12.288 - Estatuto da Igualdade Racial; k) 2012 - Lei 12.711 - Lei de cotas nas universidades; l) 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; e Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; m) 2021 - aprovação pelo Congresso Nacional da Convenção Interamericana contra o racismo, a discriminação racial e formas correlatas de intolerância (OEA, 2013).

A partir desses exemplos, é latente observar que somente no século XX, após a redemocratização, que temos no Brasil normativas que reconhecem o racismo como problema epistêmico e estrutural, por exemplo, na educação, ao se alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 2003. Uma pergunta que integra as principais inquietações que antecedem e atravessam o presente texto diz respeito à qual possível interface entre as Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012)? Estaria a educação em direitos humanos imbuída da luta antirracista?

Contextualizando as reflexões, a partir de tais perguntas, frise-se que é a educação o lócus de direito de potência, no âmbito dos direitos humanos; é ela um dos principais - senão o principal - mecanismo de emancipação individual e coletiva, participação social, acesso aos poderes políticos e deliberativos. Por educação, sob prisma crítico, com base nas considerações de Candau (2008), Gomes (2012a) e Benevides (1996), pode-se entender o caminho propulsor para a cidadania como sendo esse conjunto de direitos, acessos e mecanismos de participação e vivência social. Se a educação for pensada enquanto meio eficaz de se exercer participação e mobilidade social - notadamente a educação escolar e sua relação com o mundo do trabalho -, pode-se inquirir que a lei em si mesma não é emancipatória e nem sempre traz em seu corpus a garantia e os direitos a serem convertidos em oportunidades equitativas e, por exemplo, em políticas públicas concretas. Com isso, postula-se que somente uma educação emancipatória, no sentido freireano face ao que discute hooks (2013) sobre a educação como prática de liberdade respaldada nos chamados sistemas interligados de dominação, e com foco nas problemáticas inter-raciais e de gênero, pode fomentar conhecimentos e práticas capazes de combater o racismo e impedir a coerção quanto ao retrocesso dos direitos conquistados.

Nessa perspectiva, o que Candau (2008) formula sobre as tensões entre igualdade e diferença, na linha da interculturalidade e da educação em e para os direitos humanos, é crucial. Seja porque se entende que é possível estabelecer uma conexão entre as diretrizes nacionais citadas (de cunho normativo, mas também operacionais, pois indutoras de ações interfederativas), à luz de uma visão interdisciplinar necessariamente presente na educação em direitos humanos na democracia brasileira, locus no qual o debate das relações étnico-raciais é central a nosso ver; seja porque a autora considera que a perspectiva intercultural é promotora de uma educação que reconhece as diferenças e que alimenta um diálogo entre os grupos socioculturais distintos, de modo a abarcar a diferença e não sedimentar, ou seja, de incluir concretamente e não igualar abstratamente.

Nesta linha reflexiva, é o que Gomes (2012a; 2019) se propõe a fazer, identificando a necessidade de uma epistemologia decolonial, pautada na vertente antirracista e guiada para a prática, na qual, por exemplo, o movimento negro é produtor e sistematizador de saberes. Não se trata de encobrir a diferença racial que segue demarcando os corpos que podem ou não serem considerados no âmbito do saber e do poder, a exemplo do mito da democracia racial, mas de encarar essa diferença, reconhecê-la, considerá-la sem hierarquizar, pois historicamente foi marginalizado e subalternizado e teve limitada toda a sua agência. Com isso, busca-se compreender a pessoa negra como protagonista de sua história e como sujeito de direitos – incluindo-se o direito a reparações históricas por meio de ações afirmativas, por exemplo.

Se a sociedade brasileira inserida nessa engrenagem herda toda uma estrutura hierárquica que relega as pessoas negras a lugares subalternizados desde o nível estrutural, institucional ao

interpessoal, a educação deve ter o papel de se preocupar com a evidenciação das amarras que mantém o negro brasileiro em posição de “reconhecer o seu lugar” (GONZALEZ, 1988, p. 73). Práticas educativas em direitos humanos sob viés necessariamente antirracista podem, a nosso ver, colaborar com a desconstrução de tais hierarquias, com o debate em torno da formação social brasileira, com a politização e racialização da educação e com o descortinar de relações racistas cotidianamente reproduzidas sob a hegemonia branca epistêmica nas instituições de ensino.

Com isso, “o clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência de uma transformação da sala de aula, de como ensinamos, o que ensinamos e como ensinamos” (HOOKS, 2013, p 44). A educação como prática de liberdade para a autora envolve metodologias educativas que conversem com as massas, valorizando a práxis e afastando-se das preocupações em torno do desprestígio acadêmico, dentre outras barreiras de linguagem que mais contribuem com a opressão racial que ajudam de alguma forma na sua superação. Nesse campo metodológico, sobretudo, entendemos que a educação em direitos humanos pode contribuir na luta antirracista na educação, haja vista seus pressupostos necessariamente horizontais, vivenciais, interdisciplinares, dialógicos e munidos de diferentes linguagens.

Retomando-se, a possível interface entre educação em direitos humanos e antirracismo nas diretrizes educacionais, vale dizer que as normas na educação, e não apenas nesses campos temáticos, são em geral permeadas por tensões e negociações no campo da prática, abarcando múltiplos atores, processos e institucionalidades. Essa é também a característica das práticas de EDH nascidas no bojo dos movimentos populares e sociais, fortemente presentes nos anos 1980, assim como as práticas de ERER. Entendendo que qualquer prática educativa tem uma natureza diretiva, no caso de uma educação em direitos humanos antirracista há uma intencionalidade combinada que é teórica, metodológica e disruptiva, pois necessariamente crítica e calcada nas relações concretas. Isto é, uma prática educativa voltada à abordagem crítica de direitos e sua efetividade no cotidiano, ocupando-se das diferenças raciais de forma não hierarquizadora.

Cita-se, assim, as próprias definições trazidas em Resoluções emanadas do CNE, a saber:

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, s/p).

A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário (BRASIL, 2012, s/p).

Nesse ponto, podemos identificar conexões no próprio texto normativo das Diretrizes citadas (BRASIL, 2004, 2012): primeiramente, ambas se voltam a todo o sistema de ensino, isto é, às instituições de ensino em todos os níveis e modalidades da Educação Brasileira e devem ser sistematicamente trabalhados por profissionais da educação; ademais, ao passo em que a ERER constitui-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e tem por meta promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática, a EDH é considerada como um dos eixos fundamentais do direito à educação, referindo-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas. Outros pontos de convergência e comunicação são apresentados a seguir.

Quadro 1. Pontos de convergência

	ERER	EDH
Objetivos	<p>Divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.</p> <p>O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.</p>	<p>Formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.</p> <p>Promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamentando-se nos seguintes princípios: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental.</p>

<p>Abordagem educacional</p>	<p>A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura AfroBrasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.</p> <p>O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil</p>	<p>Processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões: I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.</p> <p>De modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior;</p>
------------------------------	---	--

Formação docente	<p>As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.</p> <p>As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.</p>	<p>A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais. Art. 9º A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.</p>
------------------	---	---

Fonte: elaborada pela autora com base nas Diretrizes Nacionais emanadas do CNE (BRASIL, 2004, 2012).

O breve cotejamento das normativas, no sentido de identificar pontos de convergência que justifiquem nossa defesa em torno de uma EDH assumidamente antirracista, com base nas normativas já vigentes, aponta para o fato de que ambas temáticas transversalizam todos os níveis de ensino, sendo portanto de responsabilidade de todas e todos educadores e gestores; que se voltam igualmente à formação de sujeitos participativos na cidadania democrática, imbuídos de valores, conteúdos e atitudes promotoras de direitos, que considerem ainda a necessidade de um olhar localmente referenciado e crítico às violações históricas de direitos contra povos negros e indígenas no país.

Há, no entanto, prementes desafios em relação aos processos de formação inicial e continuada de profissionais assim direcionados, sendo um processo permanente, sistemático e inacabado. Da mesma forma, a transversalização de tais temáticas no ensino, na pesquisa e na extensão universitária. Requer formações pensadas de forma decolonial, que enfrentem o racismo epistêmico - incluindo o pensamento negro construído ao longo da nossa histórica - e pautem o antirracismo como uma luta coletiva do país, em busca de equidade, reparação e justiça social. Para tanto, construir verdadeiras comunidades de aprendizado, à luz dos ensinamentos de hooks (2013), coloca-se como meta a ser perseguida, pois é dialogando e de forma mútua que outras pedagogias podem ser construídas em prol de uma sociedade livre do racismo.

Pensar sobre a relevância e a necessidade de uma EDH antirracista, no contexto da construção de uma cultura de direitos humanos e no fortalecimento da democracia dentro e fora das instituições de ensino, é reconhecer que o direito de aprender os direitos humanos também inclui o direito de manter aberta a suspeita sobre o uso dessa categoria jurídico-política como ferramenta emancipatória ou instrumento de dominação. Afirmar isso implica uma posição permanente de ensino cooperativo, longe de qualquer certeza rígida, ao avaliar seu poder de educar sujeitos críticos, criativos e comprometidos, dispostos a participar da construção de um projeto coletivo para todas e todos. Vera Candau (2020), nessa linha, afirma a pertinência da perspectiva decolonial para uma EDH que se construa de forma intercultural e crítica - para isso, temas como igualdade-diferença, interseccionalidade, empoderamento, branquitude traz implicações e insurgências inafastáveis.

Com isso, entendemos que, no âmbito do ensino superior, o eixo da extensão universitária, como aquele de maior flexibilidade em seus formatos e participantes em diálogo comunitário, ao lado da premente curricularização nos cursos superiores – como define o Plano Nacional de Educação de 2014 e a Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior 7/2018, coloca-se como potencializador de práticas educativas antirracistas em direitos humanos. Em seu artigo 6º, a normativa afirma que é estruturante da extensão a promoção de iniciativas

que expressem o compromisso social das universidades, “em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena”, razão pela qual consideramos o eixo extensionista como potencializador de formações e práticas educativas em direitos humanos antirracistas.

Considerações Finais

A partir das reflexões elencadas em torno dos avanços normativos no âmbito da EDH e da EREER e da defesa de uma necessária articulação, questiona-se o que pode ampliar a relação entre direitos humanos, educação e antirracismo. Retomando o objetivo perseguido, pautado em levantar reflexões e vislumbrar articulações, na direção de um diálogo, em torno de uma visão predominante e supostamente abstrata, universal e genérica de direitos humanos face às relações étnico-raciais no Brasil, estruturado no racismo contra grupos negros e indígenas, considera-se que o compartilhamento de algumas inquietações de cunho interdisciplinar e abordagem exploratória possibilitou delinear o intitulado diálogo necessário em torno da dessencialização dos direitos humanos. O ponto de partida, com base nas autoras mobilizadas, pode ser definido como a visão realista da realidade em que vivemos para poder orientar os meios de realização, luta e enfrentamento às desigualdades que marcam as relações raciais no Brasil.

Supera-se, assim, a ideia de valor humano, que de fato essencializa características e aspectos dos seres humanos, despolitizando a categoria raça, por exemplo, em uma suposta natureza humana anterior e geral, que não existe senão intimamente ligados aos aspectos históricos e culturais que forjou a humanidade. Daí, a necessidade de ações reparadoras, como as cotas, e da reafirmação política da raça em datas como o dia da Consciência Negra. Isto porque, como abordado brevemente, foi em nome desses mesmos supostos valores humanos que se realizaram processo de dominação e violência, como a escravidão, e de genocídios como os promovidos nos continentes americano e africano, da mesma forma que o holocausto judeu ocorreu sob as mesmas premissas. Portanto, é de se refletir as afirmações das nossas humanidades sob determinados pressupostos que essencializam a nossa condição humana.

Ao se levar em conta os aspectos históricos e sociais que permeiam o racismo no país e procurar traçar pontos de contato entre os marcos legais e operacionais de EDH e EREER podem-se notar contradições, processos e um cenário de alguns avanços no tocante ao enfrentamento do tema, não obstante haja inequívocos marcos legais, cujo resultado é devido a um tensionamento e direta participação de movimentos como é o caso dos movimentos negro e indígena no Brasil.

Como chave explicativa central, assinala-se o desafio da desconstrução de uma ideia genérica de direitos humanos na educação, adotando-se um prisma intercultural crítico como parte fundamental voltada ao rompimento de visões padronizadas e descoladas de práticas antirracistas urgentes na sociedade e na educação brasileira. O necessário diálogo e articulação aponta mais para uma demanda, que nos parece latente, insurgente e inexorável, quando falamos em construir coletivamente um país calcado em lógicas não mais excludentes estrutural e institucionalmente, que rompem com séculos de dominação baseadas na subalternização de povos negros e indígenas - na educação e na sociedade brasileira como um todo.

Para tanto, nos posicionarmos - sobretudo educadoras e educadores - como sujeitos situados histórica, política e socialmente, que procedem a escolhas de como e o quê ensinam, pois assume-se a educação como ação diretiva, e podem, com base em dinâmicas também formativas, críticas e processuais, planejar e executar suas práticas educacionais transversalizadas e ancoradas em uma lógica intencionalmente antirracista, que leve em conta - em toda e qualquer área do conhecimento e de atuação - a politização que a raça nos informa. Nesse caso, articular EDH e EREER coloca-se como necessidade e como prática inafastável na prática educacional comprometida com a transformação social.

Referências

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Coleção feministas plurais, 2019.
- BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Educação para a democracia. **Lua Nova: Revista de cultura e política**, p. 223-237, 1996.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- BRASIL. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969**. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html Acesso em: 30 set. 2021.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br) Acesso em: 30 set. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial**. Disponível em: L12288 (planalto.gov.br) Acesso em: 20 set 2021.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 16 maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Seção 1: Brasília, p. 11, 22 jun. 2004.
- BRASIL. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Seção 1: Brasília, p. 48, 31 maio 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1: Brasília, p. 49-50, 19 dez. 2018.
- CANAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 set. 2021.
- CANAU, Vera Maria. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes**. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 2 out. 2021.
- CARDOSO, Lourenço. **Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista**. CLACSO, 2010.
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

CIDH. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Situação dos direitos humanos no Brasil:** Aprovado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos em 12 de fevereiro de 2021. Disponível em: [Brasil2021-pt.pdf \(oas.org\)](#). Acesso em: 10 set. 2021.

CRENSHAW, Kimberlè. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista de Estudos Feministas**, v. 7, n. 12, p. 171-88, 2002.

CRENSHAW, Kimberlè. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero.** 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, jul. 2002. Disponível em: [n116a10 \(scielo.br\)](#). Acesso em: 02 set. 2021.

FICK, Carolyn. Camponeses e soldados negros na Revolução de Saint-Domingue: reações iniciais à liberdade na Província do Sul (1793-1794). In: KRANTZ, Frederick (org). **A outra história.** Ideologia e protesto popular nos séculos XVII a XIX. Tradução. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1990. p. 211-226.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: resignificando e politizando a raça. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQ8dbkRR3MNZDJkP5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 set. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012a.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** Saberes construídos nas lutas por emancipação. Salvador: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGUÉL, Ramón (orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 223-246.

GONZALEZ, Lélia. A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social. **Raça e Classe**, Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov./dez. 1988.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun.1988a.

HERRERA FLORES, Joaquín. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. **Sequência, estudos jurídicos e políticos**, UFSV, v. 23 n. 44, 2002.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos Direitos Humanos.** Florianópolis: Boiteux, 2009.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir.** A educação como prática da liberdade. Ed. Martins Fontes. São Paulo, 2013.

HUNT, Lynn. **A Invenção dos Direitos Humanos:** uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

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

TRINDADE, José Damião de Lima. **História Social dos Direitos Humanos.** São Paulo: Peirópolis, 2011.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional**: uma abordagem conceitual. Onu Mulheres, 2016. Disponível em: FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf (onmulheres.org.br). Acesso em: 10 set 2021.

Recebido em 12 de dezembro de 2022.

Aceito em 13 de fevereiro de 2023.