

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

JOAQUIM CARLOS KLEIN DE ALENCAR

**ATRAVessar RUAS, TRANSPOR ABISMOS, DESCOLONIZAR
INDIVÍDUOS, SABERES E PODERES: DIREITOS HUMANOS EM
PERSPECTIVA NO CURSO DE DIREITO DA UEMS/DOURADOS-MS-(1997-
2019)**

Dourados, 2024.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

JOAQUIM CARLOS KLEIN DE ALENCAR

**ATRAVessar RUAS, TRANSPOR ABISMOS, DESCOLONIZAR
INDIVÍDUOS, SABERES E PODERES: DIREITOS HUMANOS EM
PERSPECTIVA NO CURSO DE DIREITO DA UEMS/DOURADOS-MS-(1997-
2019)**

Tese de Doutorado apresentada e defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em História.

Área de concentração: *Sociedade, Política e Representações.*

Orientador: Prof. Dr. **Luís César Castrillon Mendes.**

Dourados, 2024.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A368a Alencar, Joaquim Carlos Klein De

ATRAVessar RUAS, TRANSPOR ABISMOS, DESCOLONIZAR
INDIVÍDUOS, SABERES E PODERES: DIREITOS HUMANOS EM
PERSPECTIVA NO CURSO DE DIREITO

DA UEMS/DOURADOS-MS-(1997-2019) [recurso eletrônico] / Joaquim
Carlos Klein De Alencar.

-- 2024.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Luis Cesar Castrillon Mendes.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que
citada a fonte

JOAQUIM CARLOS KLEIN DE ALENCAR

ATRAVESSAR RUAS, TRANSPOR ABISMOS, DESCOLONIZAR INDIVÍDUOS,
SABERES E PODERES: DIREITOS HUMANOS EM PERSPECTIVA NO CURSO
DE DIREITO DA UEMS/DOURADOS-MS-(1997-2019)

TESE APRESENTADA PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE DOUTOR EM
HISTÓRIA – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA –
PPGH/FCH/UFGD

Aprovado em 06 de setembro de 2024

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientador

Prof. Dr. Luis Cesar Castrillon Mendes (PPGH/UFGD) _____

1º examinador

Prof. Dr. Helder Baruffi _____

2º examinador

Prof. Dr. Fernando Perli (PPGH/UFGD) _____

3º examinador

Prof. Dr. Eudes Fernando Leite (PPGH/UFGD) _____

4º examinador

Prof. Dr. Carlos Barros Gonçalves (PPGH/UFGD) _____

5º examinador

Prof. Dr. Manuel Munhoz Caleiro (UEMS) _____

Suplente interno

Prof. Dr. Éder da Silva Novak (PPGH/UFGD) _____

Suplente externo

Prof. Dr. Renilson Rosa Ribeiro (UFSCar) _____

Dourados, 06 de setembro de 2024.

AGRADECIMENTOS

Aproprio-me, nesse momento, da reflexão do professor Antonio Nóvoa em uma das ocasiões em que estive no Brasil dialogando a respeito das questões de sua especialidade profissional, a educação e mais especialmente, a formação de professores, para agradecer ao convite feito pelos brasileiros, e o fez ancorado no tratado da gratidão de São Tomás de Aquino, que possui três níveis: o superficial, de reconhecimento ao outro por sua atitude; o intermediário, em que a pessoa dá graças a quem lhe prestou um favor; e o terceiro nível, o mais profundo, em que a pessoa se compromete com o outro que lhe faz o favor, que é um nível de vínculo entre as pessoas. A partir disso, Nóvoa raciocina que, ao agradecermos, é apenas na língua portuguesa que a gratidão atinge o seu nível mais profundo, quando expressamos a interjeição: muito obrigado! Muito obrigado no sentido de estarmos vinculados às pessoas que nos fizeram bem, que nos fizeram algo de bom e por isso estamos obrigados, vinculados a retribuir com igual ou semelhante grandeza o que essas pessoas realizaram por nós.

Nesse sentido, gostaria, primeiramente, de externar o meu muito obrigado ao meu nobre orientador, professor Dr. Luís César Castrillon Mendes, pela confiança a mim atribuída, pela serenidade na condução dos diálogos, pela sabedoria de saber ouvir e na pontualidade ao falar, e por estar sempre de prontidão, ainda que distante fisicamente, nos momentos de dúvidas.

Muito obrigado também a todo corpo docente do PPGH/UFGD de quem tive a honra e a oportunidade de ser inundado por um volume grandioso de saberes, desde a primeira aula presencial, de recepção a todos os discentes do programa naquele início de 2020, que depois se transformaria numa longa e inédita jornada remota de Teorias, Métodos, Fontes, Microanálises, Invenções, Povos, Fronteiras, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Seminários, em virtude da pandemia que nos assolou naquele momento inicialmente difícil. Sobrevivemos.

Muito obrigado aos ilustres membros da banca por aceitarem o convite, professores Dr. Fernando Perli, Dr. Helder Baruffi especialmente pelas intervenções na ocasião do exame de qualificação, bem como aos professores Dr. Carlos Barros Gonçalves, Dr. Eudes Fernando Leite e Dr. Manuel Munhoz Caleiro, por estarem conosco na oportunidade da banca de defesa. Do mesmo modo externo meu muito obrigado aos membros suplentes

Dr. Éder da Silva Novak e Dr. Renilson Rosa Ribeiro, pela presteza da prontidão, caso houvesse a necessidade do chamado.

Muito obrigado ao corpo técnico do Programa de Doutorado em História pelos encaminhamentos e atendimentos sempre muito prestativos na condução da secretaria acadêmica, em especial o faço em nome do Wallace e da Danielly, exemplos de agentes públicos.

Muito obrigado também, e sobretudo à minha companheira de jornada nesse planeta, Ana Margarete por proporcionar sempre um ambiente leve e seguro por onde pisa e aos meus filhos, noras e netos Fernando, Tatiene, Caio, Bruna, Sayuri, Henrique e Clarinha que só pelo fato de existirem, me fazem sonhar com um mundo melhor, afinal são eles e elas que instigam as minhas utopias, impulsionam a minha coragem para transpor abismos, atravessar ruas e percorrer novos caminhos.

Sinto-me, portanto, muito obrigado, muito vinculado, enfim, a todas as pessoas que contribuíram e me estimularam pra que eu pudesse chegar até aqui.

LISTA DE ABREVIATURAS

ADUEMS – Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

CEMS/1979 – Constituição do estado de Mato Grosso do Sul 1979

CEMS/1989 - Constituição do estado de Mato Grosso do Sul 1989

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CF/1988 – Constituição Federal de 1988

COUNI – Conselho Universitário

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DED – Divisão de Ensino à Distância

IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

IHGMT – Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MS – Mato Grosso do Sul

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PCC/UEMS – Plano de Cargos e Carreiras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPI – Projeto Político Institucional

PPGH – Programa de Pós-Graduação em História

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UU – Unidade Universitária

SUMÁRIO

PREFÁCIO - Relatos autorais.....	11
Notas Introdutórias.....	29
CAPÍTULO 1 - MATO GROSSO DO SUL NO TEMPO E NO ESPAÇO: O Curso de Direito de Dourados, Contexto Político, Gênese Identitária e a Universidade Estadual	41
Contexto Político e a Gênese Identitária de Mato Grosso do Sul	41
A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, sua função e o fim social de interiorização do conhecimento	61
CAPÍTULO 2 – DIREITOS HUMANOS NO TEMPO E NO ESPAÇO	78
1. Desconstruções possíveis e necessárias.....	78
2. Direitos Humanos: definições, conceitos e impressões.....	88
3. Inventores, destinatários dos Direitos Humanos, o projeto oitocentista de branqueamento da nação e o racismo resultado.....	92
4. Racismo como consequência de um projeto de nação e as implicações nos Direitos Humanos.....	100
5. Um projeto de construção de uma identidade nacional.....	107
6. A Existência de um racismo estrutural no Brasil	113
CAPÍTULO 3 - CURSO DE DIREITO DE DOURADOS	
1. As origens: entre escolas institutos.....	117
2. Em Dourados cintila Direito na UEMS.....	123
3. Análise dos projetos pedagógicos.....	126
4. O espaço destinado aos Direitos Humanos e a percepção colonialista dos direitos: descolonizar é necessário	131
Considerações Finais	142
Fontes.....	146
Referências	148

Resumo

A presente tese de doutorado investiga, a partir de uma abordagem interdisciplinar, especialmente com referências da História e do Direito, os fatos, as pessoas e instituições que idealizaram e construíram o Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade de Dourados, no período entre 1997/2019, cujo objetivo geral é compreender o processo de construção do conhecimento na história do Curso, a partir do seu presente, com foco nos Direitos Humanos numa perspectiva decolonizadora. A investigação aborda, primeiramente, a própria instituição UEMS e o contexto político de Mato Grosso do Sul antes e depois da divisão/criação do Estado, a fim de analisar e compreender as causas que impulsionaram o nascimento da UEMS no formato e nos fins que possui e, conseqüentemente, os motivos da criação e implantação do curso de Direito estudado, nas suas particularidades e características, formação do corpo docente e o reflexo dessa formação no corpo discente. Analisar-se-á também os projetos pedagógicos no período proposto, especialmente no que se refere ao currículo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito, para então compreender especificamente o Curso de Direito de Dourados, para defender a tese na qual a perspectiva contra hegemônica de Direitos Humanos deve ser inerente à uma proposta de curso com a visão e uma identidade decolonial. Para tanto, além dos estudos bibliográficos, faz-se uso da análise de fontes documentais, como normas, projetos pedagógicos, recortes jornalísticos, atas de reuniões, publicações oficiais, dentre outras, cuja metodologia de escrita é exploratória, qualitativa, crítica e dedutiva. Buscamos, finalmente, entregar conclusões que evidenciem a construção histórica do Curso de Direito de Dourados.

Palavras-Chave: Direitos Humanos. Decolonialidade. Direito. UEMS.

Abstract

This doctoral thesis investigates, from an interdisciplinary approach, especially with references from History and Law, the facts, people and institutions that idealized and built the Law Course at the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), Dourados Unit, in the period between 1997/2019, whose general objective is to understand the process of construction of knowledge in the history of the Course, from its present, with a focus on Human Rights from a decolonizing perspective. The research addresses, first, the UEMS institution itself and the political context of Mato Grosso do Sul before and after the division/creation of the State, in order to analyze and understand the causes that drove the birth of UEMS in the format and purposes it has and, consequently, the reasons for the creation and implementation of the Law course studied, in its particularities and characteristics, training of the teaching staff and the impact produced on the student body. Past and current pedagogical projects will also be analyzed, especially with regard to the curriculum, the National Curricular Guidelines for Law courses, in order to understand specifically the Dourados Law Course, in order to defend the thesis in which the counter-hegemonic perspective of Human Rights must be inherent to a course proposal with a decolonial vision and identity. To this end, in addition to bibliographic studies, the analysis of documentary sources will be used, such as norms, pedagogical projects, journalistic clippings, minutes of meetings, official publications, among others, whose writing methodology is exploratory, qualitative, critical and deductive. Finally, we seek to deliver conclusions that highlight the historical construction of the Dourados Law Course.

Keywords: Human Rights. Decoloniality. Law. UEMS.

PREFÁCIO

[...] é o fim da picada
Depois da estrada começa
Uma grande avenida, no fim da avenida
Existe uma chance, uma sorte, uma nova saída.
Qual é a moral?
Qual vai ser o final dessa história?
(Rita Lee, 1976)

Relatos Autorais: Caminho, logo existo!¹

As reminiscências do autor misturam-se às trilhas metaforicamente abertas por ele mesmo em que, a cada avanço abriam-se novos caminhos que iam se alargando, se expandindo, até tornarem-se grandes avenidas. As lembranças individuais, portanto, “tendem a ter uma importância crítica em sua experiência do relacionamento principal. Em cada geração, portanto, a memória individual será mediada pela herança cultural”. (GOODY; WATT, 2006 *apud* OLIVEIRA, 2017, p. 166)

Walter Benjamin nos lembra que essas lembranças individuais são relevantes para a compreensão dos eventos passados, pois valorizam as experiências de vida e a atuação dos grupos sociais e dos indivíduos, e contribuem para a produção do conhecimento e para a construção de fontes históricas, para Benjamin (1987),

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias que foram informados dos fatos que vão contar a seguir [...] (BENJAMIN, 1987, p. 205)

A ideia deste prefácio, portanto, para além de abrir a picada que levará ao complexo caminho do texto, é apresentar relatos de vida do autor e situar o leitor, mesmo antes da introdução, das reminiscências até as lembranças mais recentes do pesquisador. O objetivo primordial é, portanto, mostrar-se pessoalmente; dar vida ao texto e buscar a aproximação afetiva entre os interlocutores do processo da linguagem escrita, de modo

¹ Paráfrase à frase original: "*Puisque je doute, je pense; puisque je pense, j'existe*" de René Descartes no *Discours de la Méthode* / "O Discurso do Método", Holanda, 1637.

que o objeto da pesquisa e o pesquisador se misturem, e constituam uma integridade, para que as digitais autorais estejam visíveis e visivelmente impregnadas no texto. Afinal, andamos ambos, autor e leitor, pela mesma rua à procura do conhecimento que desbrava, desvenda e elucida.

Assim, esse fragmento pré-textual tem por objetivo dar à memória do autor uma impressão e um sentido escritos. Primeiro, no seu aspecto científico, eis que descortina o sublime e erudito caminho do texto acadêmico. Mas sobretudo, essas palavras iniciais possuem um sentido social, na medida em que os relatos aqui delineados, extraídos das profundezas da intimidade do escritor, sejam conhecidos pelo leitor, e este, de algum modo, conecte-se, intimamente com o texto, evidenciando, assim, uma aproximação que pode ser traduzida e compreendida como um ponto de partida à compreensão da leitura na sua totalidade.

Afinal, de todas as fontes que porventura forem levantadas, analisadas e de alguma forma utilizadas no texto, nenhuma delas escapará da escolha subjetiva do autor e, portanto, todo o texto é imagem e semelhança de quem o escreveu, um homem disposto a analisar e desvelar as questões e os problemas do seu tempo, caminhar ruas, percorrer caminhos, reconhecer desvios de rota, pontos de partida e de parada, pontes que ligam, muros que aprisionam e dividem, na tentativa de compreender e explicar o seu lugar.

Assim, na perspectiva de Bloch (2002, p. 54),

Por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, [os artefatos ou as máquinas,] por trás dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligadas daqueles que as criaram, são os homens que a história quer capturar. Quem não conseguir isso será apenas, no máximo, um serviçal da erudição.

Desse modo, na trilha do grande historiador dos *Annales*, e não desejando ser apenas mais um “serviçal da erudição” – embora a necessidade requeira que não me afaste dela -, escrevo estas linhas para impregnar minha *carne* e meu *espírito* no texto a fim de socializar minhas memórias, e, conseqüentemente, a fase ainda distante da pesquisa, com o estado de ambiência do leitor. Primeiro, capturo-me, eu próprio, para somente depois capturar outras pessoas. Sou um cativo das minhas páginas, mas, ao mesmo tempo, um andante errante com a cabeça cheia de perguntas e um tanto quanto desinteressado das respostas, pois sei que talvez elas jamais sejam encontradas.

Até porque, parafraseando Einstein, não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas, sobretudo as perguntas bem formuladas.

Nessa perspectiva, farei um breve, embora profundo, retorno ao meu passado, desde os meus primeiros passos, na infância, passando pela fase escolar, a adolescência e a fase adulta, expondo-me no texto, de modo que possamos dialogar no percurso textual com maior proximidade, pois cremos que os laços memoriais, carregados pela sensibilidade microscópica do ser, nos faz compreender a História nos leves e pesados detalhes que a vida nos oferece no cotidiano. Acreditamos que a História acontece em todos os lugares, ruas, praças, escolas, universidades. Tudo é permeado de História.

Memórias da criança: a rua era o meu *playground*.

A rua Santa Catarina², lugar onde nasci nos idos de 18 de abril 1967, coincidentemente o ano da outorga da Constituição Federal que formalizou o golpe civil militar de 1964 e implementou o Estado ditatorial em janeiro daquele mesmo ano, tinha uma cor característica: um dourado profundo e obscurecido. Sem chuva era uma poeira cor de ouro desenhada pelos raios do sol. Com águas derramadas, brotava um barro grudento de mesma áurea cor, selvagem, que arrancava os sapatos dos pés dos desavisados. Talvez por isso, Dourados.

Ali naquela rua, entre a atual avenida Presidente Vargas e a rua João Rosa Góes, localizava-se, naquela época, a feira livre, e lá passei os primeiros anos da minha infância, correndo por entre as bancas de verduras e frutas, de carnes penduradas, entre outros produtos e, assim, conhecia e era também conhecido por feirantes, homens e mulheres, que ali realizavam seu comércio, chovesse ou fizesse sol, aos domingos.

Eu era um menino que tomava banho de cachoeira de enxurradas formadas pela força da água das chuvas que escorria pelas ruas de terra, formando fendas que pareciam verdadeiros “rios” espontâneos e momentâneos. Ali eu brincava, corria, pulava, sozinho ou com meus amigos pelas ruas da vizinhança, nos terrenos baldios (e eram muitos!), subia nos abacateiros, goiabeiras e mangueiras e de lá vislumbrava a amplidão de um mundo só meu.

As brincadeiras eram práticas da rua. A bola, o pega-pega, esconde-esconde, dentre outras travessuras da meninice. Naquela rua de terra dourada, que de vez em

² Hoje denominada rua Onofre Pereira de Matos, é a segunda rua paralela, no sentido sul com a Avenida Marcelino Pires, esta, a principal da cidade. Havia um dito popular tido como certo que quem morava abaixo da Marcelino Pires eram os mais pobres e, pelo contrário, quem residia acima, no sentido norte da citada avenida, eram os mais abastados, os ricos. Eu, porventura, nasci e morei, na minha infância, ao sul da Marcelino Pires.

quando passava boiada e levantava poeira, também tinha tiroteio de *mocinho* com bandido evidenciando o estigma do velho Mato Grosso onde vigorava a *lei do 44*. Aquela rua era o meu *playground*.

Fotografia 1. O autor, aos sete anos de idade, em 1974, na sua segunda rua, antiga São Paulo, hoje denominada Antônio Emilio de Figueiredo, em frente ao número 1.728, nas proximidades do Fórum, entre a Avenida Presidente Vargas e a rua João Rosa Góes.



Fonte: Acervo pessoal do autor

A Escola, naquela mesma rua, o meu primeiro grande desafio.

Frequentei as séries iniciais na Escola Municipal Joaquim Murinho³ que se localiza até os dias atuais no mesmo lugar, na antiga rua Santa Catarina, hoje Onofre Pereira de Matos, esquina com a rua João Cândido Câmara, a alguns metros de onde nasci.

Confesso que a Escola não era um ambiente, pelo menos pra mim, muito aprazível. Talvez porque não fosse um lugar muito agradável e também porque eu sentisse medo, literalmente, de algumas professoras, e ainda porque não entendia muito bem a

³ “Ainda sem prédio fixo a Escola Joaquim Murinho foi oficialmente criada em 22 de novembro de 1947 pelo Decreto nº 386, elevada em nível de ensino fundamental, passando a denominar-se Escola Estadual de 1º grau Joaquim Murinho. Atualmente em prédio próprio e em pleno gozo de suas atividades pedagógicas, com o processo de municipalização ocorrido na década de 1990, passou a denominar-se Escola Municipal Joaquim Murinho”. (ARANDA, 2018).

finalidade de alguns conteúdos ministrados em sala de aula, especialmente quando se tratava de matemática⁴.

Nunca me dei bem com os números e demorei muito tempo até entender que as professoras realmente não tinham muita aptidão, preparo ou método para ensinar aquela disciplina, quem sabe fosse esse o motivo da minha tarefa inglória de tentar resolver problemas que eu não conseguia. Mas fui em frente, mesmo com as minhas deficiências, aos “trancos e barrancos”.

De outro lado, outros conteúdos que envolviam as letras, as artes, os mapas, os personagens históricos, e essencialmente as pessoas, eram a mim mais prazerosos e honestamente sentia uma alegria imensa com as viagens que fazia, por exemplo, lendo “O Meu Pé de Laranja Lima” de José Mauro de Vasconcelos, assim como outros autores que me davam asas à imaginação e me faziam sair mentalmente daquele lugar, embora eu permanecesse fisicamente ali.

Ah! Os momentos de educação física na quadra da Escola, sob a sombra do gigante “*pé de sinamão*”⁵, cujo piso era tão áspero e poroso que as quedas rasgavam a pele e fazia o sangue jorrar, mas nada que me afastasse do futebol por muito tempo. Estancava o sangue e já estava correndo de novo.

A História⁶ que aprendi naquela escola na primeira metade da década de 1970 era a História dos “heróis”, dos vencedores, dos grandes feitos, dos longos períodos e, obviamente, depois compreendi, que era uma História pela metade. Somente depois de muito tempo fui entender, talvez na passagem em que Ginzburg (1989) nos ensina que a vida real é largamente posta à margem na narrativa histórica de grande duração, que a História também está nos pequenos eventos e que a visão de longo período, segundo Steven Kaplan, citado pelo historiador italiano, pode “gerar uma abstrata, homogeneizada História social, desprovida de carne e de sangue, e não convincente, apesar do seu estatuto científico”.

⁴ Conforme “Ficha Individual” da Escola, na primeira série, cursada em 1973, aparecem as seguintes disciplinas: Língua Nacional, Educação Artística, Educação Física, Estudos Sociais, Educação Moral, Ensino Religioso, Ciências, Matemática e Programa de Saúde.

⁵ Hoje aquele frondosa árvore não existe mais, pois segundo a atual Diretora da Escola, teve que ser derrubada porque seu tronco apodreceu, cujo nome científico é *melia azedarach*, uma árvore nativa do oriente e subspontânea na América, Mediterrâneo e África. Chega a atingir os 20 metros de altura. (Fonte: Wikipédia)

⁶ Sempre me identifiquei com a História, desde os meus primeiros anos de estudo, que na época (1973-74) não era disciplina autônoma porque era estudada juntamente com a Geografia numa disciplina denominada Estudos Sociais. Gostava de ler aquelas narrativas, ver as imagens. Para mim, era uma viagem no tempo.

Quão incrível foi o momento do contato com a Micro História, que pude perceber que também poderia, de algum modo, ser protagonista e autor da História. Parecia-me um renascimento em jogos de escalas e também por isso, escrevo estas linhas.

Fui impactado intelectualmente por Marc Bloch, na sua “Apologia da História ou Ofício de Historiador”, obra inacabada que, pelo contexto em que foi escrita, me abriu as portas da percepção, parafraseando Aldous Huxley, para que eu pudesse compreender uma amplidão que se abriria para, a partir da perspectiva da História, problematizar fatos sociais e jurídicos – e são tantos – a mim incômodos.

Fotografia 2. Vista da Escola Joaquim Murtinho na década de 70. O “Pé de Sinamão” que sombreava a quadra de esportes aparece por trás do prédio, à direita, em forma de copa. Hoje a quadra é coberta e a árvore não existe mais.



Fonte: Acervo Escola Joaquim Murtinho

O menino e o ambiente político: havia outras ruas e avenidas

Eram os anos 70 no Brasil conduzido pelos generais, mas eu ainda não compreendia muito bem o que se passava, sabia apenas que tinha que me alinhar aos colegas antes do início das aulas, em formação militar e em posição de sentido, para entoarmos de cor (de memória) o Hino Nacional antes de entrarmos na sala de aula. Não me lembro se esse “ato cívico” ocorria todos os dias, mas certamente era rotineiro.

O tempo passava, conhecia outros lugares, outras escolas, outras pessoas alheias ao espaço escolar e compreendia aos poucos que a vida não se resumia apenas às imposições advindas de cima pra baixo e que era possível contestar e criticar muitas coisas com as quais eu não concordava. Aqui já trazia comigo, embora não soubesse,

aspirações micro analíticas da História, ou perspectivas de uma narrativa vinda de baixo, das áreas marginalizadas, das classes subalternizadas, das pessoas invisibilizadas, ou seja, dos fatos históricos sufocados pelo poder do conhecimento e, conseqüentemente pelo domínio das narrativas.

A minha relação com a escola e com as professoras – não tive professores do sexo masculino – nas séries iniciais foi um tanto quanto confusa e posso afirmar que tal fato prejudicou minha jornada escolar, pois, por estas razões e também por outras, interrompi os meus estudos ainda no primeiro grau (atual ensino fundamental) para concluí-lo, assim como também o fiz com o segundo grau (ensino médio), apenas no início dos anos 90, no Centro de Estudos Supletivos de Dourados, instituição estadual, na qual também trabalhei por mais de 08 anos, depois de ter concluído o Ensino Fundamental sido em concurso público para exercer cargo de Agente Administrativo.

Mas somente depois de viver algumas “loucuras” típicas da adolescência, de ter lido muitos livros – como “Pé na Estrada”, de Jack Kerouac⁷, ouvido muitos discos, como Beatles e Rolling Stones, conversado com pessoas, como cantou Belchior⁸, o que de um modo bastante intenso influenciou o meu modo de ser e marcou profundamente a minha identidade, razão porque acredito no poder transformador da arte, foi que, com o incentivo essencial da minha companheira Ana Margarete de Alencar Mendonça, primeira e eterna namorada, que, com absoluta certeza, sempre acreditou em mim e me colocou em um lugar que nem mesmo eu acreditava que estivesse, e andar por outras ruas, frequentar lugares diversos com gente diversa, prestei vestibular para o Curso de Direito.

A caminhada acadêmica e profissional: abrem-se avenidas

Ingressei no curso de Direito em 1994, na Sociedade Civil da Grande Dourados – SOCIGRAN, hoje denominado Centro Universitário da Grande Dourados – UNIGRAN, até então o único Curso de Direito na região de Dourados. Hoje, além, deste a cidade conta com mais três: UEMS, UFGD e ANHANGUERA. Confesso que alguns fatores contribuíram para a minha inexata compreensão do complexo emaranhado teórico-normativo que compõe as ciências jurídicas, fundamentada, ainda hoje, basicamente numa linguagem especialmente tecnicista e positivista – no sentido

⁷ Jean-Louis Lebris de Kerouac foi um escritor estadunidense de ascendência franco-canadense e um dos líderes do movimento literário conhecido como geração *beat*. *On the road* (Pé na estrada) é o segundo romance do escritor, considerado sua obra-prima. (Fonte: Wikipedia)

⁸ Fragmentos extraídos da canção “Apenas um rapaz latino americano”, composta pelo artista cearense em 1976.

sociológico do termo -, bem como nos seus particulares significados impregnados nos discursos um tanto quanto dogmáticos, de difícil assimilação para alguém que, como eu, teve pouquíssimos contatos com a (ainda) formal linguagem do Direito.

O campo do Direito, compreendido essencialmente no seu aspecto técnico, metódico, dogmático e positivista⁹, deixa escapar questões sociais profundas e plurais, como a sociedade realmente é. Nesse sentido, o entendimento de Rocha e Castro (2020):

[...] o Direito não pode ser considerado como uma ordem normativa uniforme e singular, mas sim como uma ordem plural, pois é composto por diversos grupos com identidades e interesses distintos, e, por isso, deve buscar atender as demandas advindas desses diferentes contextos sociais que se apresentam, como medida de garantia do próprio Estado Democrático de Direito vigente no Brasil. (ROCHA; CASTRO, 2020, p. 130)

Essa ideia, com a qual concordamos, contrapõe-se ao pensamento em antítese de que o Direito seria uma ciência que se resolveria por si, divorciada dos demais campos do saber, como nos exemplos das Ciências Sociais, da Filosofia e da História. Para Kelsen, em uma paráfrase, o Direito puro prevaleceria como uma forma de se obter uma maior segurança jurídica, de que o Estado estaria circunscrito ao ordenamento jurídico regularmente produzido e positivado, em que os trabalhadores da seara jurídica submeter-se-iam às regras postas e os magistrados atuariam simplesmente como “bocas da lei”, decidindo estritamente conforme a sistemática jurídica vigente, podendo apenas decidir, de modo mais discricionário, nos casos de eventuais lacunas ou espaços vazios que viessem a surgir.

Esse pensamento Kelseniano foi um dos recortes doutrinários de cunho positivista que desempenhou papel fundamental na minha formação, aliás, não apenas na minha mas no pensamento de várias gerações. Cumpriu sua função, deixou sequelas e questões abertas e importantes para avançarmos na busca de um Direito mais real, pulsante, aberto, interdisciplinar e humanizado. Defendemos indubitavelmente que professoras e professores de Direito não são meros instrumentos operadores das normas, pelo contrário, acreditamos que são e têm autoridade pessoal para pensar fora da caixa, analisar às leis com o olhar crítico que pode ser determinante entre o cárcere e a liberdade de alguém, pois, afinal, esses mestres devem ter o dever jurídico e social de questionar e

⁹ “Quando a si própria se designa como ‘pura’ teoria do Direito, isto significa que ela se propõe garantir um conhecimento apenas dirigido ao Direito e excluir deste conhecimento tudo quanto não pertença ao seu objeto, tudo quanto não se possa, rigorosamente, determinar como Direito. Quer isto dizer que ela pretende libertar a ciência jurídica de todos os elementos que lhe são estranhos. Esse é o seu princípio metodológico fundamental”. (KELSEN, 1998, p. 12)

problematizar as normas, compreender o contexto no qual elas foram promulgadas e encontrar suas razões de existência para mantê-las ou, quem sabe, expurgá-las do mundo jurídico e da sociedade.

Entendemos, por analogia, que nesta linha de pensamento, pensada no âmbito da pesquisa histórica aliada à filosofia positivista de Auguste Comte, que fundamentou, em determinado tempo, os estudos realizados pelos historiadores da Escola Metódica que buscaram contribuir em um espaço social, político e histórico de organização das ciências sociais como campo “científico” de atuação, fornecendo também à História um caráter “positivo” e de consolidação no rol das ciências, há uma aproximação com o pensamento positivista de Kelsen.

Assim explicam Martin e Bourd  (1983) a respeito da Escola Histórica:

A Escola Histórica, a que chamamos “metódica”, ou mais frequentemente, mais abusivamente, “positivista”, aparece, manifesta-se, prolonga-se durante o período da Terceira República em França. Os seus princípios fundamentais estão expostos em dois textos-programas: o manifesto, escrito por G Monod, para lançar a *Revista Histórica* em 1876; e o guia, redigido em inten o dos estudantes por Charles-Victor Langlois e Charles Seignobos em 1898. A escola metódica quer impor uma investiga o científica afastando qualquer especula o filosófica e visando a objetividade absoluta no domínio da história; pensa atingir os seus fins aplicando técnicas rigorosas respeitante no inventário das fontes,   crítica dos documentos,   organiza o das tarefas na profissão. [...] Portanto, essa corrente de pensamento funda simultaneamente uma disciplina científica e segrega um discurso ideológico. (MARTIN e BOURD , 1983, p. 160)

Os historiadores da escola metódica reconheciam que a história deveria ser construída e produzida a partir de documentos escritos oficiais, enlevando esses discursos e tomando-os por verdades. A Escola dos Annales avançaria na forma de pensar e produzir história, eis que, segundo Reis (2000):

[...] A principal proposta do programa dos Annales foi a interdisciplinaridade e as suas três gera es, apesar de suas divergências e descontinuidades, fizeram uma história sob a influências das ciências sociais. Entretanto, esta aliança entre a história e as ciências sociais seria inexecuível se não fosse sustentada por um novo olhar temporal. Esta interdisciplinaridade seria incompatível com a temporalidade “acontecimental”, do único, singular e irrep t vel, linear, progressista e teleológico da dita história tradicional. Nós consideramos, portanto, que não foi propriamente a interdisciplinaridade a grande mudança epistemológica produzida pelos Annales, mas aquilo que a tornou possível: a nova representa o do tempo. (REIS, 2000, p. 161)

Portanto, essa corrente histórica denominada Escola dos Annales influenciou e continua influenciando historiadores pelo mundo, e também no Brasil, sugerindo o uso de outras fontes, considerando os inúmeros testemunhos como pressuposto de validade da pesquisa e da produção do conhecimento. Tais assertivas são melhor verificáveis da terceira geração dos Annales¹⁰ onde as pesquisas históricas são focadas em analisar e observar as práticas sociais e culturais, para além das práticas políticas e econômicas.

Nesse pensar, nos ancoramos em Santos (2009), que pôde observar, vivendo em uma comunidade periférica no Brasil, a existência de normas internas naquele lugar, evidenciando que a normatividade surge a partir das necessidades locais e para superar demandas não alcançáveis pelas mãos do Estado, que detém o monopólio do poder de legislar. Nessa percepção, referido autor nos alerta que a sociedade é composta de diversos grupos sociais, que possuem variados e distintos interesses e características próprias, em que, ordinariamente, se dividem em classes dominantes e classes dominadas, criando uma relação paradoxal de interligação e segregação. Diante dessa observação, e ancorando-se nela, entendemos que o Direito não deve, apenas, estar a serviço da administração pública, cujo papel foi desempenhado a partir dos interesses da nação que nascia no século XIX, mas, para além dessa perspectiva, o Direito deve também amparar a diversidade social que muitas vezes o Estado não alcança. Trata-se de uma perspectiva metodológica, cujo arcabouço teórico pode ser entendido, por exemplo, no que se denomina de o “Direito achado na rua”¹¹.

De outro lado, o fato de possuir uma certa maturidade, pois já contava com vinte e seis anos de idade quando iniciei o Curso de Direito, me ajudou bastante na compreensão dos textos legais, teóricos e jurisprudenciais, mas ênfase também que a minha formação foi por demais tecnicista, claro que em razão da característica de um curso noturno e também da própria área, voltada para formar bacharéis para o mercado de trabalho, quer em ambientes públicos ou privados, cujo formalismo é refletido na

¹⁰ A primeira geração da Escola dos Annales tem como referências seus próprios fundadores, Marc Bloch e Lucien Febvre (1929-1949). A segunda geração, conduzida por Braudel, teve relevância na inovação no conceito de tempo (1946-1968). A terceira geração é composta por vários historiadores, com destaque para Jacques Le Goff e Pierre Nora (1968-1989). A quarta geração inicia-se em 1989, com destaque para Bernard Lepetit. (Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_dos_Anales)

¹¹ Expressão criada por Roberto Lyra Filho é o centro da tese de José Geraldo de Souza Júnior, cujo objetivo, segundo o autor, “é caracterizar uma concepção de direito que emerge, transformadora, dos espaços públicos – a rua – onde se dá a formação de sociabilidades reinventadas que permitem abrir a consciência de novos sujeitos para uma cultura de cidadania e de participação democrática”. (JÚNIOR, 2008)

linguagem, na vestimenta, nos tribunais – lugares suntuosos que se assemelham aos palácios – e que, ao invés de ofertarem o mais amplo acesso à justiça, acabam por afastar, excluindo as pessoas mais necessitadas e desprovidas economicamente do mundo jurídico e, conseqüentemente, dos seus direitos.

É explicitamente visível o abismo existente entre as pessoas necessitadas por seus direitos e o Poder Judiciário brasileiro. Essa segregação é também aparente quando se trata microssistema penal, que seleciona a sua clientela de acordo com a condição social, a cor da pele, a orientação sexual, a crença, dentre outros caracteres. Há um problema crônico no descompasso existente entre cidadãos e cidadãs que vivem nas periferias, nas aldeias, nos assentamentos, nas comunidades quilombolas e ribeirinhas e o sistema de justiça que precisa ser dialogado amplamente na sociedade a fim de que se possa minimizar os conflitos e pacificar as relações. Esse é o direito que raramente se encontra nas ruas.

Nesse aspecto, faltou-me, nos quadros curriculares e no espaço acadêmico, o olhar e o conteúdo com foco voltado para o ser humano. Os Direitos Humanos não nos foi apresentado, de fato, na graduação, como pensamos (agora) que deveria, afinal, “o teto, o pão, a liberdade, não são favores, são direitos”, como ressaltou Roberto Lyra Filho.

Apesar disso – e não é pouco -, não tive grandes percalços no percurso do bacharelado, eis que concluí no tempo devido e obtive aprovação na prova da Ordem dos Advogados do Brasil no segundo exame que prestei. Fiz alguns concursos públicos, e obtive sucesso no concurso público para o cargo de Professor de Ensino Superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em 2005¹², depois de ter trabalhado por três anos, como professor substituto, concomitantemente com o exercício da advocacia privada. Jamais, até então, havia sequer cogitado a possibilidade de ser professor, pois não somos preparados para tal encargo durante a formação no bacharelado, sabendo, obviamente, que esse despreparo não é exclusividade dos cursos de direito.

Até o ingresso na graduação tinha pouca noção das características essenciais do curso de direito e fui percebendo no decorrer do caminho o quanto a área é marcadamente técnica e positivista, com professores que certamente também tiveram a mesma formação, pois eram juízes, promotores, advogados, defensores públicos; todos bacharéis e técnicos, sem a necessária formação para a docência, ressalvados poucos professores que

¹² Fonte: Edital nº 17/2005/RTR, que abriu Concurso Público para Provimento de cargos de Professor de Ensino Superior do Grupo Profissional da Educação Superior da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, publicado no Diário Oficial do Estado nº 6601, em 07/11/2005.

trabalhavam disciplinas propedêuticas¹³, vindos das licenciaturas, mas com uma carga horária pouco expressiva na totalidade da carga horária do curso.

Como anotado acima, na grade curricular da graduação em Direito¹⁴ que cursei, nos componentes curriculares estudados, havia nada, absolutamente nada sobre Direitos Humanos, e formava-se o bacharel, pelo menos até o ano da minha colação de grau, em 1998, sem as noções mínimas, embora estivéssemos sob a égide da Constituição Federal promulgada em 1988, e, como já alertava Bobbio (2004), na “Era dos Direitos”. O bacharel em direito era forjado para o exercício profissional, para o “mercado”, porém havia um vácuo no debate, crítica e enfrentamento das questões e dos problemas inerentes aos Direitos e Garantias Fundamentais e esse hoje é um sinal bem claro pra mim que não fizemos a transição adequada do regime civil militar para o regime do Estado Constitucional de Direito. Eis o incômodo inicial e que me persegue até hoje, o qual me instigou e impulsionou à presente pesquisa.

De outro lado, também é preciso anotar que estudamos, temos nossas escolhas e para mim e alguns companheiros de caminhada, o debate acerca dos Direitos Humanos esteve em pauta nos corredores, nos momentos de diálogo entre nós, e acredito deve sempre estar na pauta, quer seja nos escritos acadêmicos, quer seja na prática diária com a comunidade universitária. O Direito sem Direitos não tem nenhum sentido.

No percurso, fiz uma pós-graduação em nível de especialização em Direito das Obrigações, tão logo concluí o ensino superior e também nesse curso não se nota na ementa curricular nenhum fragmento formal em Direitos Humanos, embora por ocasião do curso o Código Civil constitucionalizado ainda não estivesse vigente. Interiormente, pois, sentia que algo me faltava profissional e pessoalmente. A inquietude relativa ao espaço vazio a ser preenchido com os Direitos Humanos continuava a me propor ideias, questionamentos, reflexões.

Nesse cenário, no ano de 2003, inscrevi-me e obtive aprovação no processo seletivo para exercer a função de professor temporário no ensino superior do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e, aquele menino da antiga rua Santa Catarina, viu-se como que num lampejo, numa sala de aula, como professor no desafio frente a uma turma do Curso de Direito.

¹³ Como exemplo posso citar a disciplina Língua Portuguesa, com carga horária de 120h/a, ministrada no primeiro ano do curso.

¹⁴ Fonte: Histórico Escolar da Faculdade de Direito, Curso de Direito da UNIGRAN: Ato de reconhecimento nº 83.401, de 03/05/1979, publicado no Diário Oficial da União de 04/05/1979.

Por um tempo atuei no magistério superior quase que mecanicamente utilizando-me daquela mesma linguagem meramente impositiva, expositiva, técnica e dogmática com a qual fui forjado porque era aquele modo de comunicação que me conduziu até ali e seria por mim reproduzido aos alunos, de um certo modo vítimas, como eu, de uma estrutura perversa (a meu ver) que mantém a reprodução sistemática do conhecimento jurídico, com as devidas e poucas exceções.

Em primeiro de junho de 2006 fui efetivado no cargo de Professor de Ensino Superior na UEMS, depois de aprovação do concurso público realizado em 2005, cuja banca de avaliação foi composta pelas professoras Loreci Gottschalk Nolasco, Maria Goretti Dal Bosco e pelo professor Helder Baruffi. O tema sorteado previamente para a prova escrita do certame foi na direção dos Direitos Humanos¹⁵ e por uma questão de afinidade temática, foi um dos tópicos que mais assimilei para a prova, embora tenha estudado todos os quatorze itens e respectivas bibliografias de forma equilibrada, treinando e aperfeiçoando a escrita de cada um dos itens antes da prova.

Mas, efetivado no cargo de professor, e na medida em que estudava e preparava as aulas e demais atividades pedagógicas, a reflexões acerca dos Direitos Humanos e a sua efetividade continuavam e posso afirmar que as Ciências Jurídicas, isoladamente, não davam conta de sanar as minhas dúvidas, extirpar ou ao menos minimizar minhas inquietudes e muito menos responder minimamente as questões que me rodeavam. As respostas talvez estivessem – e estavam –, ao menos na minha percepção, na interdisciplinaridade. Marc Bloch confirmaria, a mim, depois, que sim, pois segundo o historiador: “Toda ciência, tomada isoladamente, não significa senão um fragmento do universal movimento rumo ao conhecimento” (BLOCH, 2002). Ou seja, um contraponto com as ideias positivistas de Hans Kelsen, para o qual eu estou mais propenso a acreditar para pensar e aplicar o Direito, ou seja, para além da exclusividade jurídico-científica

¹⁵ Mais especificamente, “Jurisdição Constitucional e Direitos Fundamentais: Remédios Constitucionais”, que era o décimo terceiro, dos quatorze itens previstos no programa da prova escrita: a) Teoria Geral do Estado e aspectos modernos da ciência política; b) Legalidade, Efetividade e Legitimidade da ordem jurídica; c) Os fundamentos éticos da política, da justiça e do direito; d) Direito: conceito, história, natureza, caracteres, princípios gerais, divisão, hermenêutica e finalidade; e) Inconstitucionalidades e responsabilidade civil do Estado; f) Tributação em face dos direitos e deveres do Estado; g) Princípios constitucionais: sua relevância para o Direito Tributário e o Direito Administrativo; h) O controle da administração e a responsabilidade do Estado: discricionariedade administrativa e controle judicial; i) Licitação e contrato administrativo; j) Direitos fundamentais na Constituição brasileira: classificação, titularidade, sujeitos passivos e colisão de direitos; l) Internacionalização e Direitos Humanos; m) Cidadania e Direitos e Garantias Fundamentais; n) Jurisdição e Direitos Fundamentais: Remédios Constitucionais; o) Biodireito e Direitos Fundamentais: limites e implicações jurídicas.

pensada pelo referido filósofo austríaco como única resposta às questões trazidas para a área.

Nessa efervescência, a vida me levou para o Mestrado acadêmico em Educação na UEMS, unidade de Paranaíba, onde busquei demonstrar, com fundamento na Pedagogia de Paulo Freire, que o professor de direito não pode ser apenas um transmissor de conhecimentos prontos. Deve ser muito mais do que um intérprete legislativo, há de ser sobretudo um profissional reflexivo e incentivar também no aluno a reflexão, há de ser um analista crítico do sistema jurídico, na busca incessante da justiça social, um proclamador da paz social, defensor dos Direitos e das Garantias Fundamentais, advogado indelével dos Direitos Humanos e curador permanente da efetivação da justiça.

Concluído o Mestrado, depois da defesa da dissertação junto a banca examinadora composta pela minha orientadora professora Dr^a Maria José de Jesus Alves Cordeiro, e pelos professores Dr. Elson Luiz de Araújo e Dr. Helder Baruffi, com a mente arejada com novas leituras para entender melhor a formação do bacharel em direito, e com a escrita da dissertação, os incômodos relativos aos Direitos Humanos e a sua efetivação persistiram, pois, embora o vigente Projeto Pedagógico do Curso de Direito da UEMS de Dourados¹⁶ preveja que o curso é, na sua essência, humanista, não há, em uníssono, na própria estrutura curricular a previsão explícita dos Direitos Humanos nas ementas e nos objetivos das disciplinas. Pelo contrário, há resistências no debate e no ensino em Direitos Humanos no ambiente acadêmico, nas reuniões de colegiado, entre os professores etc.

Quais seriam os motivos da quase ausência dos Direitos Humanos no Projeto Pedagógico do Curso? Por que alguns professores e professoras do Curso de Direito resistiriam na defesa efetiva e no debate acerca dos Direitos Humanos?

As questões se aprofundaram na medida em que crescia em mim o desejo de compreender e aplicar o direito na sua plenitude, a todas e todos indistintamente, pobres, ricos, pretos, brancos, indígenas, população LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e transgêneros, *queer*, intersexos e assexuais e todas as diversas possibilidades de orientação sexual), as pessoas com deficiência, enfim os marginalizados, os subalternizados.

¹⁶ Projeto Pedagógico do Curso de Direito de Dourados, vigente desde 2011, com adequações feitas em 2017 em face da Reforma do Código de Processo Civil brasileiro.

Enfim, aqueles mesmos esquecidos que a historiografia tornou invisíveis nas séries iniciais na Escola Joaquim Murinho, agora ocupam o espaço acadêmico dessa pesquisa e tomara que terminem por ocupar a todos os espaços vazios produzidos por um projeto de nação que buscou afastá-los do seu pertencimento, da sua cultura, dos seus direitos.

Eis que havia outra rua: fiz travessuras, faço travessias

Então, na mesma perspectiva interdisciplinar que busquei e concluí o Mestrado em Educação, fui procurar respostas às minhas inquietações em outro lugar, em outro campo do saber. Estaria no campo da História as grandes questões e eventuais debates sobre a minhas elucubrações? Nessa busca, atravessei a rua¹⁷ que separa as duas Instituições públicas de Ensino Superior localizadas em Dourados, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e a Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD, e fui acolhido como aluno especial, em 2018, no Programa de Pós-Graduação em História/PPGH, na disciplina Teorias e Métodos em História.

Ah! Eu já trazia comigo algumas desconfianças advindas do meu senso comum e das minhas leituras solitárias que fiz de alguns historiadores, mas confirmei ali, nas aulas ministradas pelos professores Fernando Perli e Eudes Fernando Leite, o que não me ensinaram na minha velha infância, como cantam os Tribalistas¹⁸, que a História me havia sido mal contada e que seria preciso retirar a névoa que paira sob nosso olhar acerca dos fatos e dos eventos pretéritos, como na imagem do livro *Paisagens da História – Como os Historiadores Mapeiam o Passado* (GADDIS, 2003, p. 14).

Concluída a disciplina como aluno especial, agora me faltava dar um passo a mais e alçar voo rumo ao título de Doutor em História naquele mesmo Programa. Foram duas tentativas, a primeira em 2019, sem sucesso e, melhor preparado, em 2020, na segunda tentativa consegui acessar o Programa, agora como aluno regular do Doutorado

¹⁷ A rua que separa as duas Universidades Públicas de Dourados não tem nome, mas poderia ter. A UEMS está localizada na parte sul e a UFGD, no lado norte. Dizem que a Instituição Federal é mais nobre do que a Estadual, que se encontra na parte de baixo, denominada “prima pobre”. Será que essa narrativa tem relação com a aquele dito popular sobre a suposta divisão de classes que a Avenida Marcelino Pires produziria? Será que estas questões seriam explicadas à luz da nossa cultural compreensão a respeito do *status* do hemisfério Norte (rico) e a condição do Sul (pobre), cujas narrativas impregnou em nós o sentimento de colonialidade?

¹⁸ Canção composta por Davi Pires, Carlinhos Brow, Pedro Baby, Arnaldo Antunes e Marisa Monte, eternizada pelos Tribalistas (Arnaldo, Brow e Marisa)

em História. Foi um dos momentos mais marcadamente significativos e honrosos da minha existência profissional e também pessoal. Afinal, a História nos permeia.

No Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados/PPGH-UFGD, cursei, remotamente por força da pandemia causada pelo COVID-19, as seguintes disciplinas:

a) **Teorias e Métodos em História**, disciplina obrigatória cursada no primeiro semestre de 2020, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação dos professores Dr. Fernando Perli e Dr. Eudes Fernando Leite, cuja disciplina já havia cursado como aluno especial em 2018;

b) **O Historiador e Seu Ofício: O Desafio no Trabalho com as Fontes**, disciplina optativa cursada no primeiro semestre de 2020, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação do professor Dr. Leandro Baller;

c) **Microanálise Histórica**, disciplina optativa cursada no primeiro semestre de 2020, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação do professor Dr. Linderval Augusto Monteiro;

d) **Tópicos Especiais I – A Invenção da Nação: Surgimento do Brasil na Narrativa Histórica Oitocentista**, disciplina optativa cursada no segundo semestre de 2020, com carga horária de 30h, na companhia e sob a orientação do professor Dr. Luís César Castrillon Mendes, meu orientador, que aguçou a minha percepção para a compreensão a respeito da construção da nação brasileira e como o País foi forjado, a partir das narrativas advindas sobretudo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB. Foi um momento muito rico de aprendizado, foi como que se abrisse a cortina do entendimento a respeito da formação da nação brasileira;

e) **Povos Indígenas: História e Historiografia**, disciplina optativa cursada no segundo semestre de 2020, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação do professor Dr. Guilherme Galhegos Felipe;

f) **Estudos Sobre a Fronteira Oeste: Abordagens e Métodos (séculos XVIII e XIX)**, disciplina optativa cursada no segundo semestre de 2020, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação da professora Dr^a Nauk Maria de Jesus;

g) **Tópicos Especiais II: História e Historiografia de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul**, disciplina optativa cursada no primeiro semestre de 2021, com carga horária de 45h, na companhia sob a orientação do professor Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz;

h) **Seminário de Projetos de Pesquisa**, disciplina obrigatória cursada no primeiro semestre de 2021, com carga horária de 75h, na companhia e sob a orientação do professor Dr. Linderval Augusto Monteiro.

Assim, considerados ainda o **Relatório de Qualificação**, com carga horária de 120h e as **Atividades Orientadas**, com carga horária de 360h, cursei uma carga horária total de 1005 (mil e cinco) horas-aula no programa, perfazendo um total de 67 (sessenta e sete) créditos.

Reconheço o PPGH como um ancoradouro onde desembarcamos rumo ao conhecimento, mas, para além de ser apenas um ponto de desembarque, é também e, sobretudo, um lugar de partida, por que entendemos que nas águas das ciências e aqui, especificamente, do campo da História, jamais paramos de navegar! Enunciamos, metaforicamente, que rios, mares e oceanos também são ruas, avenidas e estradas do saber, onde não há becos sem saída, pelo contrário, a cada passo, cada percurso, cada braçada, há um desvio, uma viela, um contorno, com um novo horizonte que se desnuda e revela a nossa frente.

As questões estão postas. Agora, começo a compreender e desvendar esse vasto e infindável campo do conhecimento – a História – e, individualmente, o meu objeto de pesquisa, cujo título, que sempre considerarei provisório, “**Atravessar ruas, transpor abismos, descolonizar indivíduos, saberes e poderes: Direitos Humanos em perspectiva no Curso de Direito da UEMS/Dourados-MS-(1997-2019)**”, por si, pode não nos entregar as respostas desejadas, e nem seria esse o intuito, contudo, o mero caminhar, arejado e fortalecido, me faz e refaz por completo.

Certamente não há a presunção de entregar respostas a todas as perguntas, jamais teria sido este o objetivo, mas por certo importa mais do que respostas, é saber procurar e formular as questões nessa área tão ampla e necessária à aventura humana e à compreensão do nosso tempo, afinal, o presentismo é um regime de historicidade no qual o presente absorve o futuro (HARTOG, 2019).

Hoje já posso afirmar pelo menos que as ruas, em si, não dividem nem estigmatizam as pessoas, o que divide e o que é estigmatizante é o pensamento, a cultura e o fazer humanos. As ruas, assim como as escolas de direito, devem ser espaços plurais de caminhada, onde deve haver ambiente para o diverso, cuja finalidade precípua é nos levar a algum lugar, ou simplesmente é espaço livre de caminhada, sem pressa, sem destino imediato, cujo objetivo concreto dependerá sempre do plano que traçarmos e da nossa vontade e força para continuar no caminho. A nós, nos resta seguir sempre na busca

do que nos faz senhores do nosso tempo para bem formularmos as perguntas e, talvez ir ao encontro das respostas nas interpretações do passado, ao qual damos vida para quem sabe, num movimento de vai e vem contínuo e permanente, trazer luz à alameda que nos levará para um futuro mais digno. Às vezes, com cuidado, é preciso atravessarmos a rua.

NOTAS INTRODUTÓRIAS

A presente tese investiga o contexto e percurso da construção do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), no período entre 1997/2019, especificamente da Unidade de Dourados. O intuito é compreender a arquitetura do conhecimento no Curso, com foco delineado nos Direitos Humanos numa perspectiva não hegemônica e decolonial, buscando ainda analisar e compreender a afirmação (ou não) dos Direitos na(s) identidade(s) – se possível – do Curso de Direito.

Importa, portanto, desde logo, anotar que o objeto primordial da tese é analisar, compreender e defender a desconstrução dos Direitos Humanos na perspectiva hegemônica e, a partir de uma escrita contra hegemônica de Direitos, estudar esta perspectiva no ambiente acadêmico do Curso de Direito de Dourados, analisando a estrutura pedagógica do Curso no decorrer do tempo estudado.

Nesse sentido, questionamos se o Curso de Direito tem a responsabilidade social de disseminar o conhecimento científico no concernente aos Direitos Humanos e em qual perspectiva? Se a resposta for positiva, o curso de direito da UEMS de Dourados, efetivamente o fez, ao longo da sua história e ainda o faz, no presente? Como?

No percurso, analisamos o curso de Direito da UEMS de Dourados no tempo, visando refletir sobre as suas particularidades, características, formação dos seus atores (corpo docente, técnico e discente), projetos pedagógicos, estrutura física, relações sociais (projetos de ensino, pesquisa e extensão), para então adentrarmos especificamente com maior ênfase e profundidade na análise, discussão e conhecimento na história do curso, a fim de compreender a ideia (representação) dos Direitos Humanos no seu contexto.

O estudo realiza-se no lugar em que atua profissionalmente o pesquisador, enquanto professor efetivo do Curso de Direito da UEMS de Dourados, lotado nas disciplinas História do Direito, no primeiro ano, Direitos e Garantias Fundamentais, no segundo ano e Direito Administrativo, no terceiro ano do curso. Além disso, o autor encontra-se na condição de coordenador reeleito do Curso de Direito de Dourados até março de 2026.

Estar perto do objeto da pesquisa é uma condição instrumental importante de auxílio, pois segundo Chartier (1993),

O pesquisador é contemporâneo do seu objeto e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias e referências. Assim, a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada, de maneira a superar a descontinuidade

fundamental, que ordinariamente separa o instrumental intelectual, afetivo e psíquico do historiador e aqueles que fazem a história. (CHARTIER, 1993, p. 8)

Para efeito do recorte temporal, investigamos o Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade de Dourados, desde a criação do curso, no ano de 1997, até o ano de 2019, ano imediatamente anterior ao ingresso deste autor no programa de Pós-Graduação em História/PPGH da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD.

A respeito do período da pesquisa, enfatizamos o entendimento de Ginzburg (1991), que ensina:

Não parece arriscado afirmar que a investigação quantitativa de longo período pode também distorcer e obscurecer os fatos (...). Na perspectiva de longo período é difícil compreender os problemas quotidianos da sobrevivência (...). A vida real é largamente posta à margem e a visão de longo período pode gerar uma abstrata e homogeneizada história social desprovida de carne e sangue, e não convincente, apesar de seu estatuto científico. (GINZBURG, 1991, p. 171)

Assim, certo é que o lapso temporal do presente estudo é legítimo e plenamente plausível para o entendimento do que é necessário na compreensão do objeto.

Razoável defender também que a História Social, marcadamente inaugurada pelo movimento dos *Annales*, fundado por Marc Bloch e Lucien Febvre, com a proposta de uma historiografia crítica em contraponto com a escrita factual da História, incentivou um pensamento cujos entornos traduzem, conforme narrativa de Castro (2011), à ideia de

[...] uma história problema, viabilizada pela abertura da disciplina às temáticas e métodos das demais ciências humanas, num constante processo de alargamento de objetos e aperfeiçoamento metodológico. A interdisciplinaridade serviria, desde então, como base para a formulação de novos problemas, métodos e abordagens da pesquisa histórica, que estaria inscrita na vaguidão oportuna da palavra “social”. (CASTRO, 2011, p. 41)

Nesse passo, nos rumos da história social, observamos e compreendemos o Curso de Direito de Dourados a partir dos fatos que auxiliaram na sua trajetória, mas, sobretudo na análise crítica desses mesmos eventos, na busca de identificar os contornos pedagogicamente idealizados por seus atores e conseqüentemente, do organismo, como um todo, a fim de, observando as causas possamos “trazer luz” onde houver nebulosidade no que se refere ao objeto essencial da pesquisa: a construção/efetivação histórica dos

Direitos Humanos no âmbito do Curso de Direito de Dourados. Eis o fundamental ofício do Historiador social.

Para Dumoulin (2017), o crescente uso abusivo ou a responsabilidade cada vez maior da prosa dos historiadores científicos tem por consequência uma interrogação: sobre o papel social do historiador e seus efeitos sobre a profissão histórica.

Uma das respostas que o referido autor nos fornece:

A História tem por dever desmistificar, e é nisso que os trabalhos históricos têm a sua contribuição para o debate cívico e constituem uma necessidade. Revelar o que estava oculto, desvelar os traidores mascarados, indicar as enganações, esse seria o papel social do historiador. (DUMOULIN, 2017, p. 41)

Para Dumoulin, o historiador teria a função de reencontrar o sentido das condutas, dos atos, das palavras, e o dever da verdade seria um fardo para o profissional da História, eis que a História, em primeiro lugar, existiria como um corpo de regras críticas rigorosas e bem testadas chamado método, porque ser historiador exige a prática da dúvida metódica. Portanto, a nossa dúvida é dúvida com método histórico (DUMOULIN, 2017)

Em segundo lugar, o mesmo autor assevera que em História não há tabu. Nada que seja intocável. Mas há regras a respeitar que são as condições da verdade. (DUMOULIN, 2017)

A nossa investigação tem foco essencial nos Direitos Humanos, cujas ideias ou representações haverão de ser claras e efetivas no curso de Direito, tendo em vista que a orientação de aplicabilidade dos conteúdos, seja direta ou transversalmente, encontram-se descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) inerentes aos cursos de Direito no Brasil, e devidamente assentadas (ou não) nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC), especialmente nos projetos já revogados, pois o projeto vigente foi aprovado em 2022, portanto fora do lapso temporal analisado, sendo que esses documentos são considerados fontes primárias da pesquisa.

A presente tese possui, em princípio, os seguintes objetivos gerais:

Verificar e compreender o contexto histórico, social e político em que houve a criação UEMS, e como foi pensado o processo de construção da instituição, visando conhecer e entender, por meio, principalmente, das fontes documentais, bem como as causas que impulsionaram o seu nascimento no formato e nos fins sociais que possui.

Almeja-se ainda e sobretudo, eis que o foco da tese, investigar os fatos e os agentes que fizeram e fazem a trajetória do conhecimento no Curso de Direito da UEMS,

no período compreendido entre 1997 a 2019, especificamente da Unidade Universitária/UU de Dourados.

Nesse passo, Peter Burke (2018), assevera que

Hoje a humanidade pode saber bem mais do que já soube em outra era, mas esse não é caso dos indivíduos. Os indivíduos de hoje não sabem mais, sabem apenas coisas diferentes do que os outros souberam no passado. (BURKE, 2018)

Portanto, a ideia não é afastar e/ou rechaçar o conhecimento anterior, mas a partir da análise dos pensamentos de outrora, saber reconhecê-los como um passo dado naquele momento específico e entender que não haveria o caminhar no presente sem a caminhada percorrida no passado.

Espera-se também compreender o processo de construção do conhecimento no Curso, na perspectiva dos Direitos Humanos na afirmação (ou não) da identidade do Curso. Até porque, a nossa defesa é a de que não há a mínima chance de sobrevivência do Direito sem que os Direitos sejam considerados as suas bases fundamentais.

Busca-se ainda analisar e compreender o processo histórico de construção dos cursos jurídicos no Brasil, a partir das Escolas do Recife e de São Paulo.

Quanto aos objetivos específicos, o texto envereda-se pelas seguintes trilhas:

Analisar as fontes documentais referentes à UEMS e ao Curso de Direito de Dourados a fim de refletir sobre as suas particularidades, características, atores (especialmente o corpo docente), projetos pedagógicos, estrutura física, relações acadêmicas (projetos de ensino, pesquisa e extensão).

Objetiva-se revisitar o Curso de Direito da UEMS de Dourados com vistas a investigar, conhecer e reconhecer as práticas docentes, a fim de compreender a aplicação e efetivação dos Direitos Humanos no Curso de Direito de Dourados, numa perspectiva não hegemônica e decolonial.

Pretende-se analisar, compreender e interpretar o papel que o curso de Direito da UEMS de Dourados tem para dialogar, fomentar e efetivar no que diz respeito aos Direitos Humanos, uma representação para além da mera retórica, principalmente na perspectiva do diverso, especialmente pela existência de narrativas contrárias aos direitos das denominadas minorias, dos vulneráveis, das pessoas invisibilizadas, enfim, cujos discursos corroboram para o sucateamento das instituições, como no exemplo das universidades públicas, que possuem a importante função social de entregar e disseminar o conhecimento para todas as pessoas que tenham interesse no acesso ao ensino superior,

sobretudo e principalmente para grupos de pessoas que foram e ainda são historicamente marginalizadas, como os vulneráveis sociais, as mulheres, as pessoas com deficiência, os negros, indígenas, dentre outras tantas.

Nesse sentido, é preciso pensar um novo projeto de nação, cuja tônica não seja na prospecção de uma proposta importada da Europa e dos Estados Unidos da América como foi o intento da tentativa de reprodução dos ideais do liberalismo francês ou do federalismo capitalista estadunidense. Precisamos nos cercar de nós mesmos e nos reconhecermos enquanto agentes propulsores dos nossos próprios desígnios.

Esse é o norte do pensamento de Buarque (2013):

A tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, e timbrando em manter tudo isso em ambiente desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra. Podemos construir obras excelentes, enriquecer nossa humanidade de aspectos novos e imprevistos, elevar à perfeição o tipo de civilização que representamos: o certo é que todo o fruto do nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem”. (HOLANDA, 2013, p. 31)

Essa proposta guarda afinidade com um reconhecimento de que a nossa comunidade, culturalmente pensada, há de debater as questões sociais, políticas e jurídicas a partir de uma epistemologia dos pensadores latino-americanos e, conseqüentemente, na perspectiva também do dominado e não apenas do colonizador. Assim é a ideia de Wolkmer (2006):

A importação de estruturas culturais assimiladas pelas elites locais (matrizes eurocêntricas e norte-americana) tem favorecido e alimentado formas de dominação econômica e de exclusão social, inviabilizando o desenvolvimento de uma cultura política e jurídica autenticamente latino-americana. (WOLKMER, 2006)

O nosso poder científico criativo, portanto, no âmbito das universidades brasileiras, foi construído fortemente fundamentado nas epistemologias ocidentais, e nesse sentido, nossa narrativa é quase que exclusivamente ocidentalizada em razão dos nossos referenciais europeus ou estadunidenses. Na visão de Carbonieri (2016), é como se estivéssemos aprisionados a essa arquitetura:

Nas universidades ocidentalizadas do Brasil, ainda que existam honrosas exceções, a epistemologia predominante é evidentemente a ocidental, o que muitas vezes funciona como uma camisa-de-força para a criatividade. (CARBONIERI, 2016)

Esse aprisionamento, na verdade é produto de uma imposição violenta de uma cultura sobre outra, de um modelo de Estado para outros meios de vida organizados sob distintas formas de se pensar e de se viver em sociedade. Nesse sentido, Carbonieri (2016), acrescenta que:

Assim, a situação de opressão envolvida no sistema colonial não é bem a exploração de uma classe sobre outra, mas a de um grupo racial, os brancos, europeus, sobre outro grupo racial, nesse caso, os negros, africanos e antilhanos. Além disso, é a imposição de todo um modo de vida sobre outros modos de vida diferentes e que, em virtude dessas diferenças, são julgados como inferiores (CARBONIERI, 2016, p. 284)

Acrescentamos, na mesma linha de pensamento da autora acima citada, os povos originários que nesse cenário da colonização violenta também experimentaram esse fenômeno, com a invasão de um pensamento totalmente estranho no concernente às suas crenças, formas de organização social, política, jurídica e econômica que foram subvertidas por um critério violento de dominação, exploração e exclusão.

Na visão de Martins (2024)

O Brasil que esperamos encontrar no trabalho científico é mais o Brasil que fala a língua mestiça de português e nheengatu do que, propriamente, o português de Camões e do Padre Antonio Vieira. E isso quer dizer uma língua de seres humanos dominados, fala de sujeição e medo, dissimulação e duplo sentido. Língua do faz de conta, do acho e da incerteza. (MARTINS, 2024)

Precisamos, portanto, e esse é um dos objetivos primordiais da tese, nos compreendermos enquanto indivíduos pertencentes a uma coletividade, que numa perspectiva mais especificamente regionalizada ou localizada como no presente estudo, possa projetar e construir as próprias formas de pensar de acordo com as suas realidades sociais, econômicas, políticas, históricas e culturais do seu lugar.

No que se refere à metodologia, utilizamos o método qualitativo, crítico e dedutivo, e a pesquisa do tipo exploratória, pois, segundo Gil (2007),

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses (GIL, 2007, p. 37).

Nesse raciocínio, o mesmo autor conclui que “pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2007, p. 37). Não há dúvidas, portanto, de que o que se busca é a análise e investigação documental do Curso de Direito da UEMS de Dourados, na perspectiva

humanista, para a compreensão das ideias relativas à aplicação efetiva dos Direitos Humanos no âmbito do Curso contidas nos documentos analisados, tais como projetos pedagógicos, planos de ensino, dentre outros.

A pesquisa qualitativa ignora a representatividade numérica, pois preocupa-se com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais e humanas têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativistas recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 2004).

Apesar disso, também acreditamos, na perspectiva de Droysen (2009), que os objetos só têm sentido representativo a partir do momento em que nós os compreendemos intelectualmente. Pois,

[...] só o que é desprovido de pensamento é efetivamente objetivo. A partir do momento em que o pensamento humano toca e envolve as coisas, elas deixam de ser objetivas. [...] Aqueles que veem, na tarefa suprema do historiador, o fato de não acrescentar nada de pessoal, mas de simplesmente dar a palavra aos fatos, não se dão conta de que os fatos não falam a não ser pela voz daqueles que os conceberam e os compreenderam” – grifamos - (DROYSEN, 2009, p. 218).

Assim, ao tocarmos intelectual e emocionalmente o objeto da pesquisa imprimimos nossos sentimentos, nossas ideias, nossas compreensões a respeito daquele mesmo objeto e, conseqüentemente, impregnamos o texto com as nossas próprias impressões e conclusões.

As pesquisas exploratórias, por sua vez e na sua maioria, envolvem estudos bibliográficos. Os levantamentos teóricos são realizados a partir do contexto teórico filosófico e histórico que sustentam os preceitos básicos da História e do Direito Social.

Para tanto, na perspectiva decolonial, ancoramo-nos, dentre outros, em autores como Ailton Krenak (2020) que possui uma narrativa amparada na ancestralidade advinda dos povos originários e a sua completa integração à natureza. Uma visão cosmológica de entendermos que somos apenas parte integrante do ambiente e que não podemos explorar no sentido econômico a natureza visualizada apenas como um bem economicamente pensado.

Alvaro Gonzaga (2021), no seu diálogo a respeito do decolonialismo indígena, constrói a ideia de alguns mitos que nos foram introjetados ao longo do tempo pela cultura colonial, como por exemplo a invenção de que os indígenas não gostam de trabalhar e são preguiçosos. Tal construção ideológica ocorreu em face do fenômeno da desumanização, ou seja, a desconsideração da humanidade do outro, do seu modo de vida, inclusive sob o ponto de vista econômico, considerado por Marx e Engels como uma forma de comunismo primitivo, eis que havia entre os povos a ideia e a prática do compartilhamento dos recursos naturais encontrados, assim como de todas as riquezas por eles obtidas e, conseqüentemente uma idealização da cultura do trabalho.

Não há como desconsiderar então, diante da constatação de exploração de recursos naturais e, a obtenção de alguma forma de riqueza, a existência da força de trabalho indígena. As contradições surgem no momento em que há resistência em face da tentativa de escravização do colonizado pelo colonizador.

Antônio Carlos Wolkmer (2018), traz à tona a ideia do Direito, sob o ponto de vista da pesquisa histórica, multifacetado por práticas discursivas hegemônicas e manifestações organizadas de poder e uma relação conflituosa entre os mais variados atores sociais. O Direito pensado para além da própria área, na perspectiva histórica, por exemplo, nos permite compreender os problemas reais do momento presente, como o racismo proveniente de uma sociedade persistentemente escravocrata que produziu uma violenta forma de exploração da força de trabalho, cujas conseqüências persistem até os dias atuais com as práticas de escravização contemporânea, nas mais variadas atividades econômicas, que são flagradas no Brasil.

Boaventura de Souza Santos (2000/2002), na perspectiva da construção do pensamento contra hegemônico, ou seja, uma forma de resposta ao processo de violência estrutural sofrido ao longo do tempo pelos países mais pobres, cuja violência foi imposta às populações originárias desses lugares, bem como a outros povos retirados de suas terras à força, comprados como bens semoventes, num processo doloroso e extremamente cruel da exploração humana. Nesse sentido, pensar o Direito, seria refletir sobretudo sobre a sua função social emancipatória instrumentalizada por um sistema de justiça efetivo e devidamente envolvido na defesa dos direitos dos mais vulneráveis, resultado de uma construção histórica de políticas de exclusão.

Destaca-se que a superestrutura hegemônica convive com as culturas contra hegemônicas, sendo que uma não exclui, necessariamente, a outra. Assim é o pensamento de Schneider e Silva (2019):

“Tal estrutura e superestrutura hegemônica coexiste, contudo, com culturas contra hegemônicas. Entre elas, destacamos a visão coletivista da solidariedade humana africana, concebida no conceito de Ubuntu”. (SCHNEIDER; SILVA, 2019, p. 4)

A nossa tese também é articulada sob a influência da microanálise histórica, conforme as ideias de Carlo Ginzburg (1989), que nos permite pensar a partir da construção de uma pesquisa micro, qual seja, aquela em que o historiador requisita para si a possibilidade de (re) pensar macro historicamente, posto que há muito nas entrelinhas da História que precisa ser desvendado, de modo que podemos vivenciar que a micro-história pode dar visibilidade à estruturas outrora invisíveis. Nesse sentido, analisar, compreender e dar visibilidade histórica a existência ou não do debate a respeito dos Direitos Humanos na cena do Curso de Direito de Dourados é, insere-se, também num método microanalítico, cujo estudo é realizado numa escala reduzida.

Ou seja, o que buscamos na tese é nos colocarmos subjetivamente nos fatos descritos nas fontes e pensarmos o passado com a nossa percepção de mundo, extraíndo das entrelinhas os problemas e as questões que permeiam o objeto do estudo.

De outro lado, para compreendermos os motivos do nascimento dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, questão relevante para tentar nos entendermos, enquanto curso de Direito, usamos a pesquisa de Lilia Schwartz (2023), que nos revela que o cursos jurídicos no Brasil nasceram para dar uma resposta “à necessidade de conformar quadros autônomos de atuação e de criar uma *intelligentsia* local apta a enfrentar os problemas específicos da nação” (SCHWARTZ, 2023, p. 185). A ideia parecia ser boa, mas será os problemas específicos da nação foram, de fato, enfrentados pelos bacharéis formados pelas Escolas de São Paulo e Olinda?

Marc Bloch (2002), também é apresentado como um dos referenciais da presente pesquisa, tendo em vista que suas ideias nos permitem questionar documentos históricos tidos como oficiais, como um Projeto Pedagógico do Curso (PPC), de forma que não os analisemos sob a perspectiva meramente literal, mas que as narrativas neles encontradas sejam problematizadas.

Luís César Castrillon Mendes (2022), raciocina com bastante lucidez ao inferir que

Na vida profissional, como professores de história, percebemos que lidamos com fragmentos, partes, recortes de existências, mediadas por questões teóricas e metodológicas, fragmentos documentais e hipóteses inseguras (ou melhor, provisórias) tentando decifrar as representações que fazemos dos outros e de nós mesmos em diferentes contextos”. (MENDES, 2022, p. 14)

Portanto, ao lidarmos com existências redigidas em pedaços, obviamente que não cravamos certezas, mas compreensões a partir do diálogo que fazemos com os fatos do passado. As nossas inquietações é que nos fazem buscar as peças que faltam no tabuleiro do tempo e, certamente não encontraremos todas as partes e os eventos descritos continuarão o seu percurso, quem sabe apenas com novos olhares e interpretações.

Esta pesquisa também pode ser ainda caracterizada como exploratória porque tem o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Nesse sentido, a pesquisa envolverá: (a) levantamento bibliográfico; (b) manuseio das fontes; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007, p. 38).

Pode-se entender ainda a presente tese como um estudo de caso, pois, para Alves-Mazzotti (2006, p. 640), os exemplos mais comuns para esse tipo de estudo são os que focalizam apenas uma unidade, que no caso concreto é a instituição de ensino analisada e o Curso de Direito, especificamente.

Além da exploração bibliográfica, fontes essenciais documentais compõem o trabalho. Quanto às fontes escritas – documentos normativos e outros, colocamo-nos à semelhança de Reis (2012), que propõe que a verdade é obtida com o exame exaustivo do objeto (sem tocá-lo), com todas as leituras possíveis. Portanto, buscamos na medida do possível, de acordo com a insinuação do mestre mineiro, beber das fontes escritas à nossa disposição para compreendermos a UEMS e o curso de Direito de Dourados.

Traduzem-se em exemplos de fontes documentais, além dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Pedagógicos do Curso (PPC), desde o primeiro, de 1997 até PPC de 2011 com adequação em 2017, e outros documentos que norteiam a presente tese, as seguintes normas, além de outros documentos, a Constituição da República Federativa do Brasil, 1988 (CF/88), a Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, 1979 (CEMS/1979), a Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, de 1989 (CEMS/1989), especialmente, com relação a esta, o art. 48 das Disposições Transitórias, que criou a UEMS, com sede em Dourados e estabeleceu prazo para o seu funcionamento, a Lei Estadual nº 1.461, de 20/12/1993, que autorizou o Poder Executivo a instituir a UEMS, o Decreto Estadual nº 7.585, de 22/12/1993, que instituiu a UEMS, o Parecer nº 008, de 02/02/1994, que autorizou o funcionamento da UEMS, a Deliberação nº 4.787, de 20/08/1997, que credenciou, por cinco anos, à UEMS, a Deliberação CEE/MS nº 6.602, de 20/06/2002, que prorrogou o credenciamento da UEMS, por meio da Deliberação CEE/MS nº 4.787/97, até 2003, a Deliberação CEE/MS nº 7.447, de

29/01/2004, que recredenciou a UEMS, por cinco anos, a partir de 2004 até o final de 2008, a Deliberação CEE/MS nº 8.955, de 16/12/2008, que prorrogou o Recredenciamento da UEMS, por três anos, a partir de 01/01/2009 até 31/12/2011, Decreto nº 9.337 de 14/01/1999, que aprovou o Estatuto da UEMS, Lei nº 2.230 de 02/05/2001, que dispôs sobre o Plano de Cargos e Carreiras da UEMS, Resolução COUNI-UEMS nº 227, de 29/11/2002, que editou o Regimento Geral de UEMS, Resolução COUNI-UEMS nº 352, de 15/12/2008, que alterou o Regimento Geral da UEMS, editado pela Resolução COUNI-UEMS nº 227, de 29/11/2002, Lei nº 2.583, de 23/12/2002, que dispôs sobre a autonomia da UEMS, alterada pela Lei nº 3.485, de 21/12/2007, Resolução COUNI-UEMS Nº 348, de 14/10/2008, que aprovou o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/UEMS-2009 a 2013, Resolução CEPE-UEMS nº 867, de 19/11/2008, que aprovou o Regimento Interno dos Cursos de Graduação da UEMS, Lei nº 8.906, de 04/07/1994, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, Lei nº 9.131, de 24/11/1995, que trata das atribuições da Câmara de Educação Superior, Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que versa sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 10.861, de 14/04/2004, que institui o Sistema de Avaliação de Educação Superior – SINAES, Resolução nº 001, de 17/06/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Resolução CNE/CES nº 5, de 17.12.2018, que institui as Diretrizes Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

Esses documentos são objeto de análise, reflexão e compreensão, sem a exclusão de outros que se fazem necessários, como textos jornalísticos, entrevistas já transcritas, reportagens, bem como as atualizações que porventura ocorram nos documentos citados.

Consideramos, portanto, na mesma linha de entendimento de Oliveira (2017), que a oralidade e a escrita são importantes competências da linguagem que fornecem subsídios cruciais para a compreensão de dados aspectos históricos da sociedade e contribuem também para a organização e problematização das fontes na pesquisa. (OLIVEIRA, 2017, p. 168)

No mesmo sentido, é o ensinamento de Certeau (2002):

Em História, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em *produzir* tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um

corpo, como se faz em física, em “desfigurar” as coisas para constitui-las como peças que preenchem lacunas de um conjunto, proposto *a priori* (CERTEAU, 2002, p. 81)

Construímos a tese em três capítulos dorsais, cujo primeiro compreende a análise daquilo que denominamos de gênese identitária de Mato Grosso do Sul, onde buscamos reconhecer com alguma profundidade a formação política e social desta Unidade da Federação, desde a sua criação com a divisão do Estado de Mato Grosso, bem como para debater a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, sua função e o fim social da interiorização do conhecimento, seus cursos, projetos, alguns personagens e agentes.

No segundo capítulo fazemos a conexão com os Direitos Humanos numa ótica contra hegemônica, decolonial e não eurocêntrica e as interfaces dessas perspectivas com o Curso de Direito de Dourados. Questionamos o caráter hegemônico dos direitos, a relativização dos Direitos Humanos no período do regime civil militar no Brasil, estabelecendo vínculos e nuances com a criação da UEMS, em 1979 e as atividades inerentes aos direitos no ambiente do Curso de Direito.

Encerramos, no terceiro capítulo, com a discussão específica no lugar em que os debates relativos aos direitos, na nossa percepção, deveriam acontecer de forma intrínseca, profunda e cotidiana, e se ocorrem (ou não) e em qual medida, pelas razões que levantamos hipoteticamente e comprovamos, com a tese, no Curso de Direito de Dourados.

CAPÍTULO 1. MATO GROSSO DO SUL NO TEMPO E NO ESPAÇO: Tema Objeto de Análise, Contexto Político, Gênese Identitária e a Universidade Estadual

1. Contexto Político e a Gênese Identitária de Mato Grosso do Sul

Antes de analisarmos especificamente a UEMS, entendemos ser necessário fazer uma abordagem a respeito do Estado de Mato Grosso do Sul para compreender minimamente o lugar, o tempo, a política, a cultura que compõe e permeia o espaço geográfico em que se encontra a instituição de ensino superior analisada.

Conforme narra Queiroz (2006), amparado nos estudos de Zorzato (1998; 2000) e Galetti (2000), nas primeiras décadas do século XX alguns membros de grupos sociais dominantes propuseram uma “identidade mato-grossense”, sendo que os conceitos e as imagens impregnaram o consciente do restante da população (Queiroz, 2006, p. 152).

Percebe-se, que a proposta de uma identidade mato-grossense parte de “grupos sociais dominantes”, ou hegemônicos, o que nos faz pensar que outros grupos sociais, não dominantes, não hegemônicos, e portanto, não ocidentalizados, não participaram, ao menos na perspectiva das tomadas de decisões, dessa proposição identitária, dentre estes, os povos indígenas, bem como também os negros que passaram pelo mais longo período de escravização, pois o Brasil foi o último país ocidental a “abolir” completamente a escravização, em 13 de maio de 1.888.

Portanto, importa analisar e compreender a questão da identidade mato-grossense e sul mato-grossense com cautela, pois se a ideia foi apresentada e forjada por um grupo, essa identidade, em razão da sua construção, compõe apenas parte dessa sociedade, na qual outras identidades foram historicamente invisibilizadas, senão excluídas, porque não participaram dos debates em níveis decisórios.

Estes esforços intelectuais teriam sido uma resposta ou uma reação às imagens negativas a respeito do Mato Grosso, anterior à divisão, elaboradas e vinculadas por viajantes nacionais e estrangeiros do “litoral”, como por exemplo a imagem do “estigma da barbárie”, em que se apontava a região como atrasada, violenta, selvagem, com gente vingativa, sanguinária, preguiçosa e ignorante. Notadamente, essa visão estigmatizante representava também uma forma que as elites locais encontraram para “manterem a primazia do mando” pelo pioneirismo, em face das “ameaças” representadas pela chegada de novos grupos e pessoas, dinheiro e trabalho, representativa também da chegada de desenvolvimento. (QUEIROZ, 2006, p. 152)

Nesse sentido, Zorzato descreve que

Passam então a se considerar como sentinelas avançadas da civilização no sertão. Ao invés de “selvagens”, reforçam a origem paulista [bandeirante], quando não da “melhor estirpe européia”; e, ao invés de “sanguinários”, constroem as imagens de “revolucionários”, “patriotas” e “destemidos”. No lugar de “preguiçosos”, colocam-se como gente adaptada à rudeza do meio, amante do progresso, disposta ao sacrifício em nome do “amor à terra natal”. Por fim, mesmo diante de situações adversas, se dizem amantes das artes, da religião, cultuadores da ciência. (ZORZATO, 1998, p. 16)

É possível perceber claramente a forja, ou seja, a construção de uma identidade em contra-ataque ao que se denominou “estigma da barbárie”. Ou seja, em resposta a uma visão estigmatizante dos forasteiros, os filhos “naturais da terra” propuseram uma representação dos mato-grossenses com uma roupagem de identidade mais positiva, limpa, branca e heroica. Contudo, essa construção identitária realizada pelos autodenominados “naturais”, enfatizou e resgatou apenas a composição eurocêntrica, omitindo a porção indígena na construção da identidade mato-grossense. (ZORZATO, 2000, p. 422)

Abrimos um parêntese para enfatizar, como destaca Gonzaga (2021), que as relações havidas na América entre os indígenas e os europeus não podem ser vistas simplesmente como relacionamento entre brancos e selvagens, porque esta perspectiva vulgariza um tema que é bastante profundo. As sociedades indígenas brasileiras eram bastante numerosas e cada uma delas com cultura, hábitos, composições sociais, costumes distintos, levando a crer que cada uma dessas comunidades atuasse de maneiras diversas com os estrangeiros que aqui chegaram. Trata-se de um erro crasso atribuir uma só identidade aos povos originários, já que no Brasil são mais de trezentos. (GONZAGA, 2021, p. 22-23)

O lugar onde ocorreram as manifestações culturais que exaltaram a terra e o homem mato-grossense, entre os anos de 1918 e 1922, foi o Instituto Geográfico e Histórico de Mato Grosso (IGHMT), entre tais manifestações a própria criação do IGHMT, em 1919. (GALETTI, 2000, p. 273)

Destacamos que a ideia de progresso advinda com os forasteiros é uma representação oposta à ideia de selvageria, barbárie, evidenciando a impressão de que o colonizador – civilizado – sempre teria e trazia consigo uma solução pronta para o aclamado desenvolvimento, cuja necessidade primeira para a sua ocorrência seria o desbravamento. Então, a ideia de civilização contraposta à ideia de barbárie, às vezes não são tão antagônicas, pois os resultados do proclamado desenvolvimento civilizatório, na

maioria das vezes é catastrófico à humanidade, como o que se nota, por exemplo, com a escassez hídrica e o assoreamento dos rios, levando, em alguns casos, até ao desaparecimento dessas essenciais entidades naturais¹⁹.

A expressão entidades, ou pessoas, utilizada pelo povo Krenak para denominar os rios, parte também da ideia e de uma perspectiva contra hegemônica de Direitos Humanos, pois, a partir do olhar das pessoas ocidentalizadas, estudiosas do meio ambiente e das tragédias do cotidiano ambiental, soa um tanto quanto natural definir um rio como um “recurso”, como se a natureza sempre estivesse à disposição da economia para ser explorada, mas para os Krenak, não,

O rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico, onde fomos gradualmente confinados pelo governo para podermos viver e reproduzir as nossas formas de organização (com toda essa pressão externa). (KRENAK, 2020, p. 21)

Trata-se de reconhecer a natureza personificada, e a partir daí, portanto, tratá-la como detentora de direitos, e conseqüentemente vislumbrando o antropocentrismo como um valor relativo e não absoluto, como adverte Krenak (2020):

Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista. Do nosso divórcio das integrações e interações com a nossa mãe, a Terra, resulta que ela está nos deixando órfãos, não só aos que em diferente gradação são chamados de índios, indígenas ou povos indígenas, mas a todos. (KRENAK, 2020, p. 49-50)

Nessa perspectiva, Evo Morales, expressa o seguinte entendimento ancestral:

Sempre foi muito difícil para os visitantes compreenderem a natureza e a dimensão cultural dos povos da América. A imensa maioria dos povos europeus foram tomados culturalmente durante muito tempo por sua forma de vida, por suas religiões, por sua relação utilitária e destrutiva da natureza, que sempre se transformou em algo morto e intercambiável na forma de produtos. Nós, os nativos da América temos a impressão

¹⁹ O assoreamento do rio Taquari é considerado como o maior desastre ambiental do Pantanal. O problema é debatido há muitos anos por diferentes setores, mas até hoje não foi possível encontrar uma solução viável para recuperar um dos principais rios do Pantanal. A partir de meados da década de 1970, com incentivo da ditadura militar, essa região de predominância de Cerrado passou por uma intensa ocupação agropecuária. Em 1974, a taxa de desmate acumulado era de 5,6%. No ano 2000, já havia saltado para 62%, segundo estudo incluído no livro “Impactos Ambientais e Socioeconômicos na bacia do Rio Paraguai”, editado pela Embrapa Pantanal. (Fonte: <https://observatoriopantanal.org/2021/10/25/pantanal-a-historia-do-desastre-ambiental-do-rio-taquari>)

de que o paradigma hegemônico da cultura branca, eurocêntrica, dá mais importância ao externo do que ao interno de sua própria existência. (GONZAGA, 2021, prefácio de EVO MORALES).

A perspectiva de Direitos Humanos, portanto, que comporta necessariamente o meio ambiente como um direito inalienável para que todas as pessoas, na presente e nas futuras gerações, possam viver com dignidade, deve estar calcada e fundamentada a partir do olhar daqueles que historicamente foram deixados de fora das discussões e, conseqüentemente, do poder de decidir, exatamente porque foram denominados bárbaros, selvagens, sem alma, atrasados e outras figuras de linguagem construídas a partir de uma narrativa eurocêntrica colonizadora e foram colocados à margem do processo dito civilizatório.

Abrimos parêntese novamente para afirmarmos a título de proposição que esse debate deve ser alçado ao Congresso Nacional porque, na nossa percepção, a CF/1988 deve ser revisitada exatamente porque carrega conteúdos que relegam o meio ambiente a simples característica de coisa, de bem e, conseqüentemente, tratado como propriedade e não como sujeito de direitos. É o que podemos perceber nos seguintes dispositivos constitucionais e, mais especialmente no Título III, que trata da Organização do Estado, Capítulo II, que versa sobre os “Bens da União”, bem como no Título VIII, a respeito da Ordem Social, e em especial o Capítulo VI, que se refere ao meio ambiente. Vejamos o que prescreve o artigo 20 da Constituição:

São **bens** da União:

I – omitimos;

II – os lagos, rios e quaisquer correntes de água em terrenos de seu domínio, ou que banhem mais de um Estado, sirvam de limites com outros países, ou se estendam a território estrangeiro ou dele provenham, bem como os terrenos marginais e as praias fluviais;

III – omitimos

IV – as ilhas fluviais e lacustres nas zonas limítrofes com outros países; as praias marítimas; as ilhas oceânicas e as costeiras, excluídas, destas, as que contenham a sede de Municípios, exceto aquelas áreas afetadas ao serviço público e a unidade ambiental federal, e as referidas no art. 26, II; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 46, de 2005)

V – os **recursos** naturais da plataforma continental e da zona econômica exclusiva; (negrito nosso)

VI – o mar territorial;

VII – omitimos;

VIII – os potenciais de energia hidráulica;

IX – os **recursos** minerais, inclusive os do subsolo; (negrito nosso)

X – omitimos;

XI – a terras tradicionalmente ocupadas pelos índios.

Nota-se que a CF/1988 confere à União, assim como também credita aos Estados membros e aos municípios, a depender das hipóteses, o direito de propriedade sobre os bens públicos acima descritos e por duas vezes se utiliza da palavra “recurso” dando a ideia de que a exploração ambiental seria uma atividade natural do Estado o que, de fato é, cujo direito, inclusive pode ser transferido ao particular.

A Constituição atribui ainda à União a propriedade dos territórios indígenas, dando vista à uma condição de subalternidade aos povos originários, eis que alimenta a narrativa da incapacidade dos povos indígenas para pertencerem e integrarem, sem intermediários, aos seus territórios, ainda que esse intermediário seja uma pessoa jurídica de direito público interno. O que o Código Civil revogou, em 2002 – a incapacidade relativa dos indígenas -, a Constituição, Lei Maior do Estado Brasileiro, por via oblíqua, mantém, contribuindo para discussões que se arrastam nos tribunais por anos, produzindo consequências sociais, ambientais e culturais desastrosas, gerando violência e morte.

Apenas para destacar, contraditoriamente, há registros acerca da assembleia constituinte originária de 1987/1988, atestando que foram os próprios indígenas, nas comissões que discutiram as questões acerca dos territórios ocupados, cuja representatividade que lá estava preferiu que essa propriedade fosse outorgada em nome da União como forma de proteger e da segurança para os povos originários. (MAREÍS, 2006)

Mais adiante, a Constituição atribui, em consonância com as disposições da ONU e por uma questão de coerência com a integralidade do texto constitucional, uma visão antropocêntrica ao abordar o meio ambiente, como se lê no artigo 225:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, **bem de uso comum do povo** e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (negrito nosso)

Percebe-se, na dicção do dispositivo constitucional acima mencionado, que os detentores do direito a um meio ambiente ecologicamente equilibrado são todas as pessoas e não o meio ambiente, em si. E mais, quando o constituinte optou por considerar a natureza como um bem de uso comum, trata-a como coisa, que pode ser usada e explorada, o que, na visão decolonial, defendida nessa tese, é matéria que deve ser debatida no âmbito do Congresso Nacional, via emenda constitucional, a fim de que possamos avançar, desconstruir conceitos e definições estabelecidas historicamente,

como outras constituições já avançaram, no sentido de um giro epistemológico, na América Latina²⁰.

Concluimos, nesse ponto, que o Direito Ambiental deve, necessariamente, ser primordialmente dialogado com os povos indígenas, comunidades quilombolas e ribeirinhas, para debater e buscar soluções sócioambientais viáveis para a sociedade como um todo, pois há muito percebemos que a ideia de progresso e desenvolvimento pautam suas atividades na exploração irracional, segregada da percepção de pertencimento que todos os seres humanos deveriam ter com relação ao planeta Terra.

Ao fecharmos a parêntese, para continuarmos o debate no que se relaciona ao processo de divisão do então Estado do Mato Grosso, é tema importante o que Queiroz (2006) denomina *divisionismo sulista*.

O clamor divisionista, e aqui há no mínimo duas visões interessantes a respeito, porque quem ficou na faixa Norte enxerga que o Mato Grosso realmente foi dividido, enquanto que a população que ficou no Sul do Estado pode ter a visão de criação da nova Unidade da Federação, remonta um passado remoto da História brasileira.

O Estado de Mato Grosso era um vasto território, com dificuldades na comunicação, deslocamento e ainda com perceptíveis diferenças regionalistas, demonstrando a existência de divisões no interior. A administração do estado localizava-se na capital, Cuiabá, que fazia parte da região norte do estado. Devido a essa posição, mais ao norte, que muitos divisionistas alegavam que a região sul ficava abandonada pelo governo estadual. (MACHADO, 2020)

²⁰ A Constituição Boliviana estabelece a existência de uma jurisdição indígena, competente para julgar e revisar penalidades fixadas pelos núcleos comunitários a partir de violações às suas regras de convivência e sociabilidade. Isso significa um pluralismo de regência da vida humana segundo o grupo social a que esteja vinculado o indivíduo, não por sua condição apartada, mas, pelo inverso, por sua imanente condição de integrante de uma coletividade de valores.

O estudo desenvolvido a partir da legislação boliviana permite situar os âmbitos de aplicação e limites de persecução das normas jurídico-sociais dos povos originários bolivianos. O esquadrihar dessa aplicação irá revelar pontos de exaltação e também pontos de crise.

Os pontos de exaltação robustecem a coletividade em seus valores e dimensão de bem-viver próprios, em um eixo de conotações de qualidade de vida que se fazem paralelos aos valores hegemônicos pregados pelo ocidente em seu marco fixado desde a modernidade. Mas os pontos de crise também existem. Quais os limites de aplicação das normas comunitárias? Como equilibrar normas de bem-viver com postulados reconhecidos universalmente como próprios de direitos humanos? É justamente nesse tema que adentra a figura do Tribunal Constitucional como fator de conjunção, como linha de lastreamento a fim de que o pluralismo jurídico possa não se dissipar em um apartamento de regras e penalidades infensas a qualquer avaliação de justiça. (<https://domtotal.com/noticia/1394671/2019/10/bolivia-traz-inovacoes-na-legislacao-ambiental>)

O clamor divisionista relaciona-se intimamente com a ideia de pertencimento, pois havia, por parte das gentes do sul, um sentimento de não pertencer à Cuiabá, em face da distância e das dificuldades de comunicação e deslocamento. A ideia separatista, no decorrer do tempo, transformou-se em movimento das elites sulistas que passaram a reivindicar a separação legal da parte sul do então estado mato-grossense. (MACHADO, 2020)

Portanto, quando a divisão/separação se efetivou na última metade da década de 1970, mais precisamente em 1977, a ideia divisionista já não era uma novidade, pois em verdade dividir o Estado de Mato Grosso fora insinuado pela Constituinte da primeira Constituição do Brasil, em 1823/1824.

Nesse sentido é a narrativa do texto denominado “A divisão de Mato Grosso”, produzido pela Assessoria de Relações Públicas da Presidência da República, em outubro de 1977:

Na verdade, a idéia não é nova, podendo afirmar-se que nasceu com o Brasil independente: já em 1823 a Assembléia Constituinte preocupava-se com os enormes vazios demográficos e econômicos de grandes províncias do nascente império, como Pará, Amazonas e Mato Grosso. (Fonte: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes/oficias/catalogo/geisel/a-divisao-de-mato-grosso-1977>)

Fontes oficiais apontam movimentos divisionistas no final do século XIX, conforme descreve Silva Filho (2008)

O sitio oficial do Governo de Mato Grosso do Sul, é apresentado com fontes historiográficas, descrevendo a iniciativa de construir um novo estado, em 1892, por alguns revolucionários, comandados pelo Coronel Silva Barbosa, fato que não teve muita repercussão. (SILVA FILHO, 2008, p. 21)

Outro evento marcante para o fortalecimento da região sul do antigo Mato Grosso foi a construção da Ferrovia Noroeste do Brasil, na primeira metade do século XX, cuja mão-de-obra que trabalhou na construção, tanto da estrada de ferro, quanto das estações ferroviárias e demais equipamentos, acabou permanecendo na região. Eis o texto de Silva Filho (2008), citando entrevista de Roberto Razuk:

Em entrevista para o NMHU (Núcleo de Memória e História da UEMS), Roberto Razuk, em 31/05/2007, comenta que a inauguração da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, em 1914, foi um ponto determinante para a divisão do Estado de Mato Grosso, pois ela possibilitou uma forma de transporte para toda a sociedade. A estrada de ferro viabilizou, por exemplo, que os estudantes do norte do Mato Grosso fossem estudar no Rio de Janeiro e os do sul fossem estudar e São Paulo e no Paraná. Essa divisão foi marcante para a formação dos novos políticos do Estado, tanto que os nortistas tornaram-se aliados de

Getúlio Vargas, enquanto que os sulistas colaboraram diretamente com as forças de São Paulo. (SILVA FILHO, 2008, p. 22)

Percebe-se, do contexto, uma fronteira imaginária que vai além das divisas territoriais, mas que se confundem com fronteiras ideológicas, em que uma das consequências naturais, é o poder.

Conforme Queiroz (2006), citando Corrêa (1995),

A historiografia registra, já em fins do século XIX, o aparecimento de “movimentos rebeldes dos *coronéis* sulistas”, constituindo um “embrião” de divisionismo, ou “separatismo” em relação ao domínio das oligarquias “cuiabanas”, ou “nortistas”, que desde a época colonial enfeixavam em suas mãos o poder político regional (QUEIROZ, 2006 *apud* CORRÊA, 1995:56-57).

No mesmo passo Queiroz (2006) nos aponta que

O episódio de 1932 – com a existência em Mato Grosso, durante mais de dois meses, de dois governos, paralelos – ganhou maior realce, nos meios sul-mato-grossenses, depois da criação do novo Estado de Mato Grosso do Sul, em 1977. De fato, esse episódio tem sido alçado por vários autores à condição de uma “primeira divisão” do Estado, chegando-se mesmo a afirmar que, durante esse período, teria formalmente existido no Sul o “Estado de Maracaju”. Trata-se, no entanto, de uma versão fantasiosa, o que já foi aliás demonstrado por Bittar. Essa autora considera muito mais plausível que as elites sulistas (majoritariamente campo-grandenses) tenham vislumbrado naquele episódio não necessariamente a ocasião da separação do Sul, mas “apenas” a oportunidade da mudança da capital: “É possível”, escreve ela, “que houvesse a intenção de, caso vitorioso o movimento paulista de 1932, a capital de Mato Grosso permanecesse em Campo Grande com o estado uno” (BITTAR, 1997:173).

O movimento constitucionalista de 1932 deu uma independência provisória e bastante curta à porção sul do então Estado de Mato Grosso, mas em razão do próprio insucesso da revolução, a brevidade da independência do que denominou Estado de Maracaju, criado sem autorização da União, deu-se no mesmo passo, entre 10/07/1932 a 02/10/1932. É o que se extrai do texto acima citado:

[...] Já em 1932 a porção meridional do Estado chegou a constituir-se em unidade independente. Formou-se um Governo provisório, chefiado por Vespasiano Barbosa Martins, ex-prefeito de Campo Grande. No entanto, os autonomistas de então eram aliados da Revolução constitucionalista de São Paulo; com a derrota do levante, o novo Estado não sobreviveu. (Fonte: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoesoficiais/catálogo/a-divisao-de-mato-grosso-1977>)

Pode-se constatar que, a partir da participação na Revolução Constitucionalista, houve na região sul do Mato Grosso, além do fortalecimento do ideal divisionista; uma mudança no comportamento político das elites do sul, que amadureceram e se afirmaram economicamente; Campo Grande estabeleceu-se como centro político e econômico do sul; e, a organização da Liga Sul-Mato-Grossense²¹. (MACHADO, 2020)

Conforme se observa na leitura do texto produzido pela Assessoria de Relações Públicas da Presidência da República (1977), que os estudos de viabilidade da divisão do então Estado de Mato Grosso, levaram em consideração, em primeiro plano, a questão do desenvolvimento, onde se lê na p. 09 do referido documento que “tais estudos consideraram, em primeiro lugar, as possibilidades de desenvolvimento das duas porções do Estado”.

Percebe-se a preocupação naquele momento com o desenvolvimentismo, característica interessante para entendermos a nossa relação com o nosso próprio meio.

O desenvolvimentismo é o nome atribuído à estratégia política de desenvolvimento adotada durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), que visava acelerar o processo de industrialização e superar a condição de subdesenvolvimento do Estado brasileiro. O desenvolvimentismo como modelo econômico postulava que o crescimento dependia diretamente da quantidade dos investimentos e da produtividade marginal do capital; estes dois elementos estavam ligados ao investimento estrangeiro, que os fazia variar em função de sua própria importância. O desenvolvimentismo como ideologia de um desenvolvimento autônomo no âmbito do sistema capitalista proclamava por sua vez a riqueza e a grandeza nacional, a igualdade social, a ordem e a segurança. (Fonte: <http://www.fgv.br/cpdoc>)

A concepção de prosperidade adotada no discurso dos desenvolvimentistas vinha acompanhada da ideia de ordem, que significava a manutenção do regime

²¹ Embalados pelos acontecimentos de 1932, universitários mato-grossenses, oriundos das elites agrárias do sul, criaram, em outubro de 1932, no Rio de Janeiro, a Liga Sul-Mato-Grossense. No extrato publicado no Diário Oficial da União, em abril de 1934, lê-se que a entidade tinha por objetivo “pleitear a divisão do Estado de Mato Grosso em dois Estados Federados”, mas, paradoxalmente, propunha-se também a “promover a união dos mato-grossenses”, conforme observamos a seguir: Fundada nesta cidade por tempo indeterminado, onde tem sede e foro, com o capital a constituir-se, tem por fim: Pleitear a divisão do Estado de Mato Grosso em dois Estados Federados, promover a união dos matogrossenses, e tudo o que estiver ao nosso alcance para o levantamento material, intelectual e moral do Estado, fundando congêneres, etc. Será administrada por um Congresso Representativo que é o seu poder máximo, composto de cinco delegados de cada Liga Municipal [...]. A Diretoria. (BITTAR, 2009, p. 217, citada por MACHADO, 2020, p. 26)

democrático. No entender de Kubitschek, o subdesenvolvimento constituía uma porta aberta à penetração de ideologias contrárias à democracia e por isso a luta contra o comunismo deveria ser travada eliminando-se a pobreza. Vendo o Brasil como um país de tradição democrática e valores cristãos, integrante da comunidade dos povos ocidentais, os desenvolvimentistas relacionavam a segurança nacional com a segurança do Ocidente. O Estado deveria se voltar não somente para a defesa da integridade do seu território, mas, sobretudo, contra a ação estratégica comunista, que era vista como tendente a solapar e destruir a soberania nacional. A segurança era definida a partir da visão do caráter global da guerra, o que conduziria todos os Estados a se aglutinarem em blocos e a unirem seus potenciais militares e econômicos na luta contra o inimigo comum, o comunismo. (Fonte: <http://www.fgv.br/cpdoc>)

O desenvolvimentismo trazia também uma concepção de grandeza nacional como destino. O Brasil, ao ultrapassar seu estágio de subdesenvolvimento, ocuparia uma posição de destaque no mundo, dada a sua riqueza natural, sua extensão territorial e o valor do seu povo. O desenvolvimentismo foi retomado e aprofundado enquanto modelo econômico e ideologia do desenvolvimento pelos governos militares que assumiram o poder após o trinta e um de março de 1964. (Fonte: <http://www.fgv.br/cpdoc>)

No decorrer da Era Vargas, foram criados estímulos às atividades agroexportadoras a fim de captar divisas para a acumulação interna. Os resultados dessa política foram a derrubada das barreiras regionais e a distribuição espacial das atividades produtivas por meio da expansão das fronteiras agrícolas no Norte e Centro-Oeste. Nesse contexto, em 1938, houve a campanha *Marcha para o Oeste*, com a intenção de garantir a efetiva integração nacional, povoar e explorar as imensas áreas brasileiras que se apresentavam “desertas”. (MACHADO, 2020)

Nota-se, que a narrativa da política expansionista e integracionista de Vargas, considerava a possibilidade de povoamento e exploração de imensas áreas consideradas desertas quando, na verdade, grande parte destas terras eram habitadas pelos povos indígenas, com costumes próprios, línguas próprias e uma cultura milenar, como os povos Guarani. Esse tipo de narrativa serviu para invisibilizar e marginalizar essas populações que eram consideradas como um obstáculo ao desenvolvimento.

Nesse sentido, Caleiro (2021) aponta que

Em declarada e estruturada campanha de “marcha para o oeste”, na década de 1930 Getúlio Vargas tomaria uma série de providências no sentido de colonizar a região e abasileirar o quinhão brasileiro da tríplice fronteira. Na tentativa pré-varguista as obras argentinas

havia vencido pela corrupção o intuito de colonização militar promovida pelo império e levada a cabo pela primeira república na foz do Rio Iguaçu. Tal campanha possuía uma forte carga ideológica, que serviria para potencializar uma inventada consciência identitária comum e uma forçosa integração nacional, canalizando esforços para a ocupação e colonização das áreas cujo “vazio” demográfico imperava. Assim, várias regiões do território nacional viriam a ser impactadas com a expansão de ondas colonizadoras potencializadas pela marcha para o oeste[...] (CALEIRO, 2021, p. 151)

Assim, o fato é que o Estado brasileiro institucionalizou, em larga medida, o racismo, na busca do branqueamento da população como política implícita de Estado, bem como propagou a democracia racial e os cursos de Direito, na sua origem, especialmente no que se denominou de Escola do Recife, contribuiu com os estudos raciais no século XX, especialmente o pensamento de Silvio Romero, conforme destaca Schwarcz (2023):

[...] em vista da constatação da inexistência de um grupo étnico definitivo no Brasil, esse intelectual elegia o mestiço como o produto final de uma raça em formação. Utilizando de forma pouco ortodoxa as máximas poligenistas da época, Romero encontrava na mestiçagem o resultado da luta pela sobrevivência das espécies como estabeleciam as teorias deterministas da época. (SCHWARCZ, 2023, p. 202)

A esse respeito Caleiro (2021) descreve:

A identidade nacional era a ficção baseada em um conceito de brasilidade típica, fruto da miscigenação entre nativos, negros e europeus em uma suposta e nunca atingida democracia racial. Enquanto o discurso publicitário e oficial era assimilado e aceito por parcela relevante da sociedade nacional, a prática demonstraria suas contradições e real intuito da campanha. O branqueamento da população era o objetivo a ser atingido, mas não somente por uma questão de cor de pele, mas também pelas concepções que estavam enraizadas debaixo dela. Ao tempo que nativos eram exterminados ou expulsos e era proibida a entrada de africanos em larga escala, a imigração europeia viria a ser incentivada e reconhecida como política oficial, demonstrando o racismo institucional que era impregnado na marcha para o oeste. Para os europeus que viessem ocupar o sul do Brasil o acesso à terra deveria ser facilitado como chamativo à imigração. (CALEIRO, 2021, p. 151)

Ainda hoje, as narrativas a respeito da miscigenação – que parte da ideia de que todos os brasileiros e brasileiras são iguais, e portanto todas e todos deveriam ter o mesmo tratamento, sem considerar eventuais e reais diferenças -, e da ilusória e ultrapassada ideia da democracia racial, da ideia de expansão e exploração da região amazônica para diversas atividades, inclusive ilícitas, é uma constante nos pronunciamentos de agentes públicos, inclusive, incluindo-se pronunciamentos de personalidades públicas investidas

em cargos públicos, demonstrando um alinhamento entre uma dada ideologia que pautam pessoas no âmbito da administração pública contemporânea com a política ideológica desenvolvimentista, expansionista, integracionista, exploratória e racista da era Vargas, o que pode ser considerado um verdadeiro retrocesso político-institucional num momento histórico nacional recente.

Para o Regime Civil Militar, instalado no Brasil em 01 de abril de 1.964, com a mesma ideia da “Marcha para o Oeste”, idealizada por Vargas nos anos 30, era premente a ocupação dos lugares considerados “vazios”, que por estarem nessa situação colocavam em risco a segurança e não estavam efetivamente integrados ao País. Nesse sentido, o então Estado de Mato Grosso, possuidor de uma extensa área territorial com espaços não ocupados e por fazer fronteira com o Paraguai e a Bolívia estaria propenso a sofrer invasões indesejadas e por isso estaria inserido no contexto daquela ocupação.

Conseqüentemente, o presidente Geisel, cuja presidência foi exercida entre 1974 e 1979, toma a decisão de dividir o Estado. Mesmo considerando-a contraditória, tendo em vista que o discurso do governo militar era pela unidade da nação, a divisão ocorreu com a decisão tomada pelo Governo Federal, sem a participação da população e em prol de um grupo: os grandes proprietários de terras que viviam no sul, portanto, um grupo hegemônico. O mais comum e tecnicamente correto em situações assim seria a realização de um plebiscito, o que não aconteceu. A divisão se deu pela decisão do presidente, vejamos a colocação:

E começávamos a tomar conhecimento [...] do Governo Federal no processo de divisão do Estado. Sim, começávamos, porque como toda Ditadura que se preza, a Ditadura Geisel operava em sigilo, rotulando de secreta qualquer iniciativa que, no regime democrático, seria exposta, debatida, submetida ao crivo do contraditório e, finalmente, aprovada ou não pela sociedade através do Parlamento. Como em todo regime opressivo, não existia transparência. [...] A decisão de dividir o Estado de Mato Grosso foi uma decisão pessoal, um ato de arbítrio do presidente Geisel. Nada mais que isso. (VALLE. 1996, p. 40-56 *apud* MACHADO, 2020, p. 34).

Obviamente que não podemos desconsiderar a classe política hegemônica que emergia no sul de Mato Grosso e que, provavelmente exerceu forte influência na decisão do então presidente de dividir o Estado e criar o Mato Grosso do Sul.

Nessa contextura é que nasce o Estado de Mato Grosso do Sul. Contudo, como adverte Ferreira (2013), citado por Benfica (2016),

No regime militar, o sistema universitário ganhou relevo na pauta política. A universidade, entendida como uma das agências especiais

do Estado para a promoção da modernização dos setores produtivos, era pressionada por grupos sociais que enxergavam no acesso à universidade uma via segura para a ascensão social. Atentos a essa demanda, os militares planejaram a expansão das vagas dos cursos de graduação, objetivando evitar a pressão popular, na “esperança de que a expansão controlada das vagas contribuísse para reduzir a insatisfação dos estudantes” (FERREIRA, 2013, p. 79 *apud* BENFICA, 2016, p. 41).

Nesse sentido, visualiza-se que as estruturas vigentes no ensino superior, inauguradas durante o período do regime civil militar, tendem a aparecer como naturalizadas e silenciam políticas bem-sucedidas daquele período. O discurso de oposição ao regime militar deixa também de fazer as devidas referências à atuação de indivíduos, contrários à ditadura, que atuaram enquanto agentes do Estado, numa perspectiva pragmática. Projetos modernizadores foram construídos por “técnicos especialistas”, cujos quadros poder-se-ia recorrer aos talentos do campo ideológico adversário; iniciativa essa tolerável, desde que não exercessem cargos de mando. (BENFICA, 2016, p. 39)

Nesse aspecto, segundo Rodrigo Motta (2014),

paradoxalmente, o poder autoritário construído para expurgar as esquerdas e manter a ordem social foi usado também para alavancar os projetos modernizadores, removendo obstáculos e impondo caminhos escolhidos pelos tecnocratas” (MOTTA, 2014, p. 52).

Alguns autores denominavam as políticas educacionais implementadas pelo período militar como imbuídas de concepção pedagógica tecnocrata (SAVIANI, 2011). Mesmo sendo encontrados diversos exemplos, a tecnocracia no campo educacional não ficou restrita ao período circundante à década de 1970. Mas a frieza da Lei não é suficiente para extirpar os laços emocionais daqueles que se dispuseram a pô-la em funcionamento, pois é nesse processo que se encontra o papel de destaque da “autoridade pessoal”, que levou à “flexibilidade em relação às normas oficiais”, que podiam dispor de “estratégias de cooptação” que “propiciaram o amortecimento da repressão”. (BENFICA, 2016, p. 40)

Rodrigo Motta (2014), assim resumiu os paradoxos do regime militar que motivaram questões complexas:

Demitir professores que depois eram convidados a voltar, para em seguida afastá-los novamente; invadir e ocupar universidades que ao mesmo tempo recebiam mais recursos; apreender livros subversivos, mas também permitir que fossem publicados e circulassem. Como explicar o paradoxo de uma ditadura anticomunismo que permitiu a contratação de professores marxistas e manteve comunistas em seus

cargos públicos, enquanto outros eram barrados e demitidos? (MOTTA, 2014, p. 58).

Conclui-se, das análises, que o regime civil militar, embora passível de inúmeras críticas a respeito por exemplo, da repressão às liberdades como políticas de Estado, da aversão à democracia e ao Estado de Direito, do uso da força desproporcional e do uso da tortura e da morte como método de resposta às oposições ideológicas, é possível também afirmar que o referido regime implementou políticas educacionais modernizadoras, mormente no ensino superior e o fato da criação da UEMS nesse contexto, apenas confirmaria, por via reflexa, essa ideia.

Assim, nesse cenário e contexto, o Estado de Mato Grosso do Sul foi criado na perspectiva desenvolvimentista, plano de Juscelino retomado pelos militares, sobretudo a partir de trabalho realizado anteriormente pelo General Golbery do Couto e Silva, pela Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, assinada pelo então Presidente General Ernesto Geisel. Referida lei estruturava basicamente o novo Estado, desmembrado do então Estado de Mato Grosso, e previa que os deputados que seriam eleitos em 15 de novembro de 1978 seriam naturalmente os constituintes originários que escreveriam a primeira Constituição Estadual, cuja Assembleia Constituinte seria instalada em 1º de janeiro de 1979, o que de fato ocorreu. (fonte: <https://al.ms.gov.br/Paginas/1/historia>)

Imagem 3. Ernesto Geisel assinando ato de criação do Estado de MS.



Fonte: <https://www.progresso.com.br/cidades/ms-comemora-a-criacao-nao-mais-a-divisao/376213//acesso em 26/07/2022, às 14:41>.

Eis o texto da Lei criadora do Estado de Mato Grosso do Sul a respeito:

Art. 4º A Assembléia Constituinte do Estado de Mato Grosso do Sul será eleita no dia 15 de novembro de 1978 e instalar-se-á no dia 1º de janeiro de 1979, sob a presidência do Presidente do Tribunal Regional Eleitoral do Estado de Mato Grosso. (grafia conforme texto original)

Parágrafo único. O número de Deputados à Assembléia Constituinte será fixado de acordo com as normas constitucionais que disciplinam a composição das Assembleias Legislativas dos Estados. (grafia conforme texto original)

Art. 5º A Assembléia Constituinte, após a promulgação da Constituição, passará a exercer o Poder Legislativo, como Assembléia Legislativa do Estado, de Mato Grosso do Sul. (grafia conforme texto original)

Naquela ocasião, em 1978, foram eleitos os seguintes deputados estaduais: pela Aliança Renovadora Nacional (Arena), venceram o pleito: Alberto Cubel Brull, Ary Rigo, Horácio Cerzósimo de Souza, Londres Machado, Osvaldo Ferreira Dutra, Paulo Roberto Capiberibe Saldanha, Ramez Tebet, Rudel Espíndola Trindade, Valdomiro Alves Gonçalves, Walter Benedito Carneiro e Zenóbio Neves dos Santos. Pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB), foram eleitos: Cecílio de Jesus Gaeta, Getúlio Gideão Bauermeister, Odilon Massahitsi Nacasato, Onevan José de Matos, Roberto Moaccar Orro, Sérgio Manoel da Cruz e Sultan Rasslan. (Fonte: <https://al.ms.gov.br/paginas/1/historia>)

Anota-se que a totalidade da composição da primeira Assembleia Constituinte do novo Estado era masculina o que, de fato, não se alterou muito no decorrer do tempo, pois atualmente, na vigente composição da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, das vinte e quatro vagas disponíveis no Poder Legislativo, há apenas uma mulher ocupando mandato de deputada estadual, a senhora Mara Caseiro.

Na História da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, apenas nove mulheres ocuparam cargos de deputadas estaduais, embora a maioria do eleitorado brasileiro seja composto pelo gênero feminino. (Fonte: <https://www.al.ms.gov.br/paginas/773/alems-e-elas>)

Na época, vigia um sistema bipartidário, em que a proeminência política era realizada por dois partidos apenas, a ARENA, partido então aliado do Governo Federal, que elegeu 11 deputados e o MDB, que era o partido de “oposição”, que elegeu apenas 07, evidenciando-se um desequilíbrio na composição da Assembleia Legislativa e uma

comprovação do que se convencionou chamar de “democracia de fachada”, por uma razão muito simples: jamais a “oposição” venceria uma votação em face de o número de componentes ser menor do que o do partido do governo.

O pluripartidarismo somente seria reimplementado no País com a promulgação da CF/1988, em 05 de outubro daquele ano. Acreditamos que essa é uma característica, embora sob o aspecto negativo, importante para refletirmos sobre o momento em que o Estado de Mato Grosso do Sul foi criado e, como, naturalmente, fomos formatados política, social, cultural e institucionalmente.

De acordo com Dallari (2010), os sistemas bipartidários se caracterizam pela existência de dois grandes partidos que se alternam no governo de determinado Estado, nesse sistema é possível observar que

Não se excluem outros partidos, os quais, porém, por motivos diversos e sem qualquer interferência do Estado, permanecem pouco expressivos, embora possam ganhar maior significação sob o impacto de um novo fator social. [...] Dois pontos são básicos para caracterizar o sistema: em primeiro lugar, a predominância de dois grandes partidos, sem exclusão de outros; em segundo, a autenticidade do sistema, que deve decorrer de circunstâncias históricas, em função das quais a maioria do eleitorado se concentra em duas grandes correntes de opinião. (DALLARI, 2010, p. 165/166)

O pluripartidarismo vigia no Brasil desde a promulgação da Constituição de 1946, cujo sistema foi extinto unilateralmente em 27/10/1965, pelo Ato Institucional nº 2, assinado pelo Marechal Humberto Alencar Castelo Branco, que extinguiu vários partidos políticos, subsistindo apenas a ARENA, partido do Governo Federal e o MDB com alguns representantes da oposição, dando um ar de legalidade e aparente democracia ao regime militar implantado em 1964. A previsão encontrava-se no artigo 18 do AI-2:

Art. 18. Ficam extintos os atuais Partidos Políticos e cancelados os respectivos registros. (Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-02-65.htm)

Assim, o bipartidarismo instalado no Brasil no período do regime militar destoa da lição do professor Dallari, eis que para caracterizá-lo legitimamente não poderia haver a exclusão de outros partidos já existentes, o que ocorreu expressamente com Ato Institucional nº 2, o AI-2. Além disso, a segunda característica de legitimidade do bipartidarismo também foi corrompida com a instituição do AI-2, eis que não houve “a autenticidade do sistema” decorrente de “circunstâncias históricas”, vez que a maioria do eleitorado deve concentrar-se em duas correntes de opinião.

O objetivo do regime parecia claro, segundo Soares, Tauil e Colombo (2016),

[...] o intuito da introdução de um sistema que contemplasse essencialmente dois partidos se dava na medida em que os militares imaginavam um efeito específico dessa nova sistemática política, qual fosse a existência concreta de uma oposição que pudesse dar uma faceta de legitimidade para o regime, porém que fosse fraca a ponto de não representar uma ameaça ao próprio domínio político militar. (SOARES, TAUIL e COLOMBO, 2016)

Nesse ambiente político é que foi criado, unilateralmente, sem consulta à população diretamente interessada, o Estado de Mato Grosso do Sul, em pleno regime ditatorial, que se tornou explícito pela forma (Atos Institucionais) com que se governava o País, com a suspensão de direitos políticos, a suspensão de direitos e garantias constitucionais da vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade dos magistrados, dentre outras formas de violência psicológica e física, como a prática da tortura e da morte aos opositores do regime, conforme evidenciado pela Comissão Nacional da Verdade, criada pela Lei nº 12.528, de 18/11/2011, com a finalidade de examinar e esclarecer as graves violações de direitos humanos praticadas no período fixado no art. 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional, conforme prevê o artigo 1º da Lei Federal.

A simples possibilidade de alteração da Constituição Federal (1946) por um Ato Institucional, por si só, já demonstrava e caracterizava um modelo de Estado Ditatorial.

Assim, a primeira Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul foi publicada no Diário Oficial nº 113, em 13 de junho de 1979, e promulgada em solenidade no Teatro Glaucete Rocha em Campo Grande que estava sob a responsabilidade e cuidados da Universidade Estadual de Mato Grosso. (Fontes: <https://al.ms.gov.br/Paginas/1/historia>; Ofício 213/79-R, de 01/06/1979, assinado pelo então Reitor Edgard Zardo)

A fase embrionária de criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-UEMS ocorre exatamente com o advento da primeira Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, em 1979, onde está expresso em seu penúltimo artigo 190, o seguinte:

Fica criada a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Dourados. (negrito nosso)

Esse documento, fonte primária da nossa análise contextual, é o primeiro documento a tratar da criação da Instituição de Ensino Superior, analisada porque sem ela não haveria o Curso de Direito de Dourados; e também por que o tempo da criação tem

um significado emblemático, pois anuncia o nascimento de uma universidade pública, que deve ser sinônimo da liberdade do pensamento e da democracia, numa época em que o primeiro Governador do Estado, Harry Amorim Costa, um forasteiro trazido do Rio Grande do Sul, e nomeado pelo Presidente Ernesto Geisel e, portanto, estávamos num período não democrático, marcado pela ditadura e cuja condução política era realizada sob os auspícios do autoritarismo.

Há um paradoxo legislativo no sistema de poder no novo Estado, pois, ao passo que os membros do poder legislativo foram eleitos, conforme previa a lei criadora, o mesmo texto descrevia que o Governador seria nomeado pelo Presidente, conforme se lê:

Art. 6º Para o período que se encerrará com o do mandato dos Governadores dos Estados eleitos a 1º de setembro de 1978, o Presidente da República nomeará o Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, na forma do disposto no art. 4º da Lei Complementar nº 20, de 1º de julho de 1974.

Parágrafo único. O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul será nomeado até 31 de março de 1978 e tomará posse no dia 1º de janeiro de 1979, perante o Ministro de Estado da Justiça.

Art. 7º A partir da posse e até a promulgação da Constituição, o Governador poderá expedir decretos-leis sobre todas as matérias de competência legislativa estadual.

De todo modo, a criação de um novo Estado, à época, seguiu o rito legislativo e, portanto, o ato foi legítimo, ao menos do ponto de vista formal, eis que a Constituição de 1967 apenas previa que os Estados poderiam ser criados com base na lei complementar, o que foi feito. A necessidade de plebiscito apenas seria uma realidade com o advento da Constituição de 1988, cuja disposição encontra-se no parágrafo 3º, do artigo 18:

Os Estados podem incorporar-se entre si, subdividir-se ou desmembrar-se para se anexarem a outros, ou formarem novos Estados ou Territórios Federais, mediante aprovação da população diretamente interessada, através de plebiscito, e do Congresso Nacional, por lei complementar.

Contudo, a nomeação do primeiro governador ter sido feita para uma pessoa de fora Estado, eis que Harry Amorim Costa era nascido e residente em Cruz Alta-RS, sem nenhuma relação ou vínculo político na região do novo Estado, não agradou aos políticos locais, conforme podemos constatar:

Com a divisão do estado de Mato Grosso, a Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido de sustentação do regime militar instalado no país em abril de 1964, viu-se dividida também em duas grandes correntes: a ortodoxa (formada por antigos udenistas e pessedistas), que se denominava “ala democrática”, e a “independente”, que agrupava os seguidores de Pedro Pedrossian, governador do antigo estado de Mato Grosso entre os anos 1966 e 1971. Maior liderança política do estado, o ex-governador teve seu nome vetado depois da denúncia de corrupção

em seu governo feita pelo senador Mendes Canale (1975-1979) e o ex-governador José Fragelli (1971-1975), ambos da “ala democrática” da Arena. A indicação de Harry Amorim da Costa para governar o novo estado, frustrando a expectativa em torno de um nome local, não foi bem recebida por esses grupos. (Fonte: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/tecnólogos/verbetebiografico/amorim-harry>)

Obviamente que, por estas questões, o ambiente político por ocasião do nascimento do Estado de Mato Grosso do Sul não era harmônico. Por tal motivo e, certamente, fontes legislativas, sozinhas não são autoexplicativas e necessitam de outras fontes (orais, por exemplo) para dar as respostas que por certo não virão somente com os documentos oficiais.

Podemos afirmar, então, que a Constituição de 1979 foi escrita no momento em que a realidade política brasileira se encontrava distanciada, em grande medida, formal e materialmente, dos Direitos Humanos, ainda que já houvesse indícios de abertura política que anistiava pessoas que se encontravam fora do País, à época, em razão da política interna repressora, e não nos impressiona a existência de um capítulo relativo aos “Direitos e Garantias Individuais” escrito apenas no artigo 141, com apenas 8 (oito) tímidos incisos²², como era a forma legislativa até a primavera de 1988.

Contrariamente à Constituição anterior, a CF/1988 trouxe a garantia de direitos, priorizando a pessoa humana, já no artigo 5º, no início do texto, com uma gama enorme de dispositivos, demonstrando a preocupação inicial dos constituintes originários com relação ao tema. Seria preciso afirmar muito claramente que a constituição que nortearia o Estado a partir de então, seria um documento disposto a assegurar os Direitos Humanos no plano interno.

²² Título III – Dos Direitos e das Garantias Individuais. Art. 141. Em seu território, no limite de sua competência e nos termos da Constituição Federal, o Estado assegura aos brasileiros e aos estrangeiros residentes em seu território, a inviolabilidade dos direitos concernentes à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade, incumbindo-lhe especialmente: I-preservar a igualdade dos direitos à cidadania; II-prevenir e punir o abuso praticado por autoridade estadual ou municipal; III-assegurar aos acusado o julgamento por juiz competente, com ampla defesa, respeitada a sua integridade física e moral especialmente quando preso; IV-garantir a livre manifestação do pensamento nos termos da legislação federal; V-prover o sistema penitenciário de recursos para a reintegração social do sentenciado, ensejando-lhe que, ao mesmo tempo, com seu trabalho, possa prover o sustento de seus dependentes; VI-assegurar a qualquer pessoa o direito de representação e de petição aos poderes públicos estaduais e municipais; VII-prover assistência judiciária gratuita aos necessitados, na forma da lei; e, VIII-assegurar a expedição de certidões requeridas às repartições estaduais e municipais para defesa de direitos e esclarecimentos de situações.

A Constituição Estadual vigente, promulgada em 1989, sob a luz do Estado Democrático Constitucional de Direito, expressa no Título I, Dos Princípios Fundamentais, artigo 1º, inciso II, “o respeito aos princípios fundamentais estabelecidos na Constituição Federal” que por sua vez está impregnada de Direitos e Garantias, especialmente no artigo 5º, com seus 78 incisos, evidenciando a observância da simetria, que pode ser descrita como o princípio que impõe aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a adoção, sempre que possível, nas suas respectivas Constituições (no caso dos estados) e Leis Orgânicas (no caso dos municípios), dos princípios fundamentais e das regras de organização existentes na Constituição Federal.

A vigente Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, promulgada sob a égide do pacto democrático, também fonte primária da pesquisa, reafirmou a criação da UEMS, agora no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em seu artigo 48:

Art. 48 Fica criada a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Dourados, cuja instalação e funcionamento deverão ocorrer no início do ano de 1992. (negrito nosso)

Esta cláusula, que foi um pouco além daquela de 1979, o que, por si, já aponta para que aquela primeira Constituição não foi integralmente cumprida porque não trazia prazo para a implantação, o que somente ocorreu com a ratificação da criação da universidade, dez anos depois, em 1989, cujo prazo de implantação ficaria fixado para o ano de 1992, muito embora a instalação e funcionamento da UEMS somente ocorreria depois da publicação da Lei Estadual nº 1.461, de 20 de dezembro de 1993, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul CEE/ dezembro MS nº 08, de 09 de fevereiro de 1994. (PPC 2011)

A respeito do surgimento das universidades durante o regime civil militar, Silva Filho (2008) aponta que:

As universidades que surgiram depois de 1964, data que evidencio como o entrelaçamento entre reforma universitária e desejos da ditadura, apresentam características bem definidas, pois estão ligadas a classes sociais, de alto poder econômico. Trazem dentro de si, uma finalidade de permanência de uma elite e a manipulação das classes trabalhadoras, visto que os militares criaram universidades para as pessoas que não necessitavam trabalhar, pois eram de tempo integral por um lado, e cursos técnicos noturnos, por outro, que tinham como finalidade profissionalizar uma grande mão de obra barata. A Idéia de UEMS é elaborada dentro de um momento único, e por isto deixou marcas fortes, mas em contrapartida memórias que muitos não querem lembrar, deixando fontes com falhas, com excessos de vitórias pessoais, ou mesmo com falas *em off*, como por exemplo, “a verdade é esta, mas não vou dizer em entrevista”. (SILVA FILHO, 2008, p. 36)

Assim, de início podemos concluir que a UEMS é fruto inicial de uma fase ditatorial e traz marcas históricas indeléveis desse tempo, e reputamos necessário demarcar esse fato como importante para compreendermos a história da instituição, porque, a UEMS somente seria criada de fato e de direito no ambiente democrático pós-1988, e por isso, deve ter como característica, como toda e qualquer universidade pública deve, a preocupação e a responsabilidade de debater e também de buscar, na medida das suas possibilidades, os direitos dos mais vulneráveis, dos invisibilizados e cuja finalidade precípua deve ser realmente colaborar no processo de construção de uma sociedade mais justa, plural e igualitária, com a marca da diversidade, como deve ser da essência de uma universidade pública.

2. A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, sua função e o fim social de interiorização do conhecimento

O primeiro dispositivo constitucional que criou a UEMS, em 1979, sugere por si, a interiorização do conhecimento, pois impôs taxativamente que a sede da universidade fosse, como é, na cidade de Dourados, portanto, no interior. A ideia da sede no interior foi mantida também por ocasião da promulgação da Constituição Estadual de 1989.

Embora criada em 1979, somente em 1993 o governo de Pedro Pedrossian nomearia a Comissão de Implantação da UEMS²³, para que se delineasse uma proposta de Universidade voltada para as necessidades regionais, objetivando superá-las e

²³ O Decreto “P” N° 1533, de 04 de agosto de 1993 (Diário Oficial de 5 de agosto de 1993, nomeia para integrarem a Comissão para Implantação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul os membros: Ary Rigo (Governadoria) - Presidente, Roberto Razuk (Assembleia Legislativa), Leocádia Aglaé Petry Leme (SED), Fernando Paiva (UFMS), Jair Soares Madureira (Representante de MS na Capital Federal). Esta Comissão teve como objetivo o delineamento de uma proposta de Universidade voltada para as necessidades regionais, objetivando superá-las e contribuir, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão para o desenvolvimento científico, tecnológico e social do Estado. De acordo com o Extrato da Ata da 1ª reunião da Comissão de Implantação da UEMS, publicado no Diário Oficial do Estado n° 3606, de 12 de agosto de 1993, decidiu-se pela criação de uma subcomissão com oito membros: Eliza Emília Cesco (SED), Silvia Marta Saran (SED), José Carlos Pesente (SED), Sandra Freire (Assembleia Legislativa), Maria Monteiro Padial (CEE), Leda Henrique Abbes (CEE), Luis Antonio da Silva (UFMS), Nelson Shiqueira Ihushima (SEPLAN) e Etivaldo Abrão de Barros (SAD). A Profa. Eliza Emília Cesco foi nomeada Secretária Executiva da Comissão de Implantação e Presidente da Subcomissão, sediada na Secretaria de Estado de Educação. Registre-se que esse ato representou a oficialização de uma comissão que já vinha tralhando de fato. Ainda, a par desses membros da Comissão formalmente designados, outras pessoas, ainda que não pertencentes oficialmente à Comissão, somaram-se a ela, dentre outras, a Profa. Jane Mary Abuhassan Gonçalves, do CEE/MS. (Informações prestadas por e-mail em 28/08/2022 pela professora Elisa Emília Cesco)

contribuir, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, para o desenvolvimento científico, tecnológico e social do Estado.

A implantação da UEMS iniciou-se efetivamente após a publicação do Decreto n. 7.202²⁴, de 10 de maio de 1993, que designou a Secretária de Estado de Educação, Professora Leocádia Aglaé Petry Leme, para, em nome do Executivo Estadual, proceder às medidas necessárias à implantação da UEMS e, finalmente, da Lei Estadual n. 1.461, de 20 de dezembro de 1993 que autorizou o Poder Executivo Estadual a instituir a Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com sede e foro na cidade de Dourados, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira, disciplinar e patrimonial. (PDI – 2021-2025)

Desse modo, chegou-se à concepção de uma Universidade com o perfil voltado para a interiorização de suas atividades, a fim de atender a uma população que, por dificuldades geográficas e sociais, teria problemas de acesso ao ensino superior. A Universidade propôs-se, portanto, a reduzir as disparidades do saber e as desigualdades sociais, a constituir-se em “núcleo captador e irradiador de conhecimento científico, cultural, tecnológico e político” e, principalmente, a mudar o cenário da qualidade da educação básica do Estado. (PDI-2021-2025)

Nesse sentido, Pastori, Almeida e Fidelis (2004) acrescentam que:

O objetivo principal era discutir o cenário educacional no estado, uma vez que este tinha sérios problemas com relação ao ensino fundamental e médio, principalmente quanto à qualificação de seu corpo docente. Era necessário criar uma universidade que “fosse até o aluno”, em função das distâncias e dificuldades de deslocamento. “Era preciso vencer distâncias, democratizar o acesso ao ensino superior e fortalecer o ensino básico”. (LEME, 2003 *apud* PASTORI, ALMEIDA E FIDELES, 2004, p. 2).

Por que os professores da rede pública não tinham a qualificação adequada nesse período? Esse fato teria relação com a reforma educacional iniciada em 1964?

Esta é uma das perguntas que tentamos responder no último capítulo da tese e que está umbilicalmente relacionada com as propostas reformistas advindas com e no período do governo civil-militar.

Instituída pela lei estadual nº 1.461, de 20 de dezembro de 1993, regulamentada pelo decreto nº 7.585, de 22 de dezembro de 1993, e credenciada pela deliberação

²⁴ Revogado pelo Decreto 15.762, de 3 de setembro de 2021, em face do exaurimento do primeiro.

CEE/MS nº 4.787/97 do Conselho Estadual de Educação, de acordo com o Projeto Político Institucional – 2021-2025,

A UEMS tem como missão gerar e disseminar o conhecimento com vistas ao desenvolvimento das potencialidades humanas, dos aspectos político, econômico, social, cultural e de inovação do Estado, com compromisso democrático de acesso à educação superior e fortalecimento de outros níveis de ensino, em consonância com as demandas socioeconômicas e ambientais da sociedade sul-matogrossense. (PPI/UEMS-2021-2025)

Aspecto que cumpre observar com relação a este fragmento do texto do Plano Político Institucional da UEMS, é o compromisso com as “demandas socioeconômicas e ambientais da sociedade sulmatogrossense”. Deve-se tomar um certo cuidado, e esse há de ser o papel dos conselhos superiores da Instituição, COUNI e CEPE, com as “demandas” que chegam até a Universidade para serem discutidas, aprovadas e efetivadas. Se tais demandas não se coadunarem com ideais e valores que mais se aproximem da dignidade humana, em sentido amplo, e também não guardem relação efetiva com os Direitos Humanos, essas demandas devem ser afastadas do ambiente universitário.

A Fundação UEMS é mantida pelo Estado de Mato Grosso do Sul, está vinculada à Secretaria de Estado de Educação, e tem como órgão normativo e regulador o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do SUL (CEE/MS), além de possuir personalidade jurídica própria. (PPI/UEMS-2021-2025)

Para além dessa concepção, no entendimento de Cordeiro (2008), a UEMS deve ser entendida

Como instituição de ensino superior que tem por objetivo promover o desenvolvimento integral do ser humano nos diversos campos do conhecimento, em todo o Estado de Mato Grosso do Sul, devendo para tanto, entre outros, harmonizar a educação superior com a educação básica e profissional, propiciando a incorporação de inovações que contribuam para o desenvolvimento e a melhoria da aprendizagem, e, ainda, interagir com a sociedade num sistema aberto, participativo e cooperativo, facilitador e distribuidor do uso da ciência e da cultura, tendo no Homem o ponto de partida e seu objetivo último (CORDEIRO, 2008, p. 53)

A UEMS, para cumprir essa proposta de gerar e disseminar o conhecimento, adotou três estratégias: rotatividade dos cursos, sendo os mesmos permanentes em sua oferta e temporários em sua localização; criação de unidades universitárias em substituição ao modelo de campus e estrutura centrada em coordenações de cursos em

vez de departamentos, objetivando racionalizar recursos públicos, evitar a duplicação de funções, cargos e demais estruturas administrativas e a fragmentação das ações institucionais. “A reestruturação significava o estabelecimento de uma nova fisionomia do seu projeto fortalecido pela conquista e, sobretudo, a busca de novos elementos que permitissem sua melhoria qualitativa (...).” (AMARAL, 2002, p. 79/124 *apud* PASTORI, ALMEIDA E FIDELES, 2004, p. 2-3).

Além disso, para atender aos fins para os quais foi criada, a universidade foi estruturada e organizada para atuar nas 4 mesorregiões do estado (Pantanal sul-mato-grossense, centro-norte, leste e sudeste), contemplando 14 municípios: Dourados, Aquidauana, Amambai, Cassilândia, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Glória de Dourados, Ivinhema, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas. (MISSIO, 2001, p. 24 *apud* PASTORI, ALMEIDA E FIDELES, 2004, p. 2-3).

Em 2001, foi criada a Unidade de Ensino de Campo Grande, com a finalidade de atender à demanda do curso de graduação Normal Superior, curso que teve a incumbência de formar professores leigos que exerciam a docência na educação básica sem a devida formação superior.

No ano de 2003, a UEMS ofertou 18 cursos de graduação com 36 ofertas. Já no ano de 2004 foram ofertados 19 cursos de graduação com 39 ofertas. Em 2005 e 2006 ampliou a oferta para 21 cursos de graduação com 46 ofertas em 2005 e 41 em 2006. (CORDEIRO, 2008)

Nessa mesma época, entre os anos 2002 e 2003, a UEMS debateu o ingresso do seu corpo discente via sistema de cotas para negros e indígenas, tendo sido uma das primeiras universidades do País a implantar esse mecanismo de ações afirmativas, depois da Universidade Estadual do Rio de Janeiro/UERJ, Universidade Estadual da Bahia/UNEB e Universidade de Brasília/UNB.

Destaca-se é que esse debate é realizado no contexto político em que recém havia sido realizada a reforma administrativa neoliberal de fins dos anos 90, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, cuja reforma fora conduzida pelo então Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado do Brasil, Luís Carlos Bresser Pereira entre 1995 e 1998.

A partir de 2003 o Estado brasileiro foi governado por Luís Inácio Lula da Silva, membro do Partido dos Trabalhadores, com ideários, ao menos em tese, mais progressistas, o que proporcionou um debate mais explícito a respeito das pautas

humanitárias, como no exemplo da implementação do sistema de cotas para indígenas e negros nas universidades públicas, ampliando sobremaneira o quantitativo de ingresso desses estudantes nas universidades e, por consequência tornando socialmente visíveis um número de pessoas até então historicamente invisibilizadas e excluídas. Contudo, apenas no ano de 2010, ainda no governo de Lula, seria promulgado o Estatuto da Igualdade Racial e somente em 2012, já sob o governo de ex-presidenta Dilma Rouseff, seria aprovada lei de cotas para negros e indígenas nas instituições públicas de ensino superior.

Os debates para a implementação do ingresso pelo sistema de cotas, no âmbito da UEMS, ocorreram necessariamente por força de legislação estadual, que impunha o diálogo nas universidades, como explica Cordeiro (2008):

O assunto cotas adentrou na UEMS, através da Lei no. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas, e da Lei nº 2.605, de 06/01/2003, que dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros. A lei que trata da cota para os indígenas foi criada sem estabelecer percentual. A UEMS recebeu um prazo de noventa dias para fazer a regulamentação das leis, mas na prática precisou do dobro desse tempo considerando a sistemática adotada pela instituição. A Pró-Reitoria de Ensino – PROE (na época sob minha chefia) ficou encarregada das ações de regulamentação a implantação das cotas. (CORDEIRO, 2008, p. 54)

A primeira e a segunda leis acima referidas, nº 2.589, de 26/12/2002 e nº 2.605 são leis estaduais de Mato Grosso do Sul, promulgadas sob o governo de José Orcírio Miranda do Santos, do Partido dos Trabalhadores, colocando o Estado de Mato Grosso do Sul e a própria UEMS no pioneirismo relacionado à implementação de um sistema que possibilitou um percentual para o acesso de negros (20%) e indígenas (10%) ao ensino superior.

As discussões acerca da implementação do sistema de cotas para negros e indígenas na UEMS revelaram vozes resistentes a essa política pública de ação afirmativa, evidenciando, destacadamente, dois mitos: o mito da democracia racial e o mito da meritocracia. Isso revelou e transpareceu a existência de um racismo institucional²⁵ permeado no ambiente acadêmico. Uma branquitude resistente aos anseios de uma camada da população que historicamente sofreu variadas violências físicas e psicológicas

²⁵ [...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam com desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2021, p. 32)

por parte do Estado-nação desde a chegada dos portugueses, passando pela escravização de indígenas e negros, estes últimos por um longo período de 388 anos.

É a vivência e a escrita de Cordeiro (2008) que nos traz essas evidências:

Em 04 de abril de 2003, foi realizada uma reunião extraordinária do COUNI, na qual foi discutido o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e nesse o item referente aos compromissos da UEMS para o período de 2002 a 2007. O primeiro deles, a interiorização das ações da universidade com vistas à democratização do acesso ao conhecimento. Nesse debate, emergiu a discussão sobre “minorias” e “diferenças” junto à questão das cotas, obrigando os conselheiros do COUNI que ainda não haviam falado sobre o tema a se posicionarem. Muitos deles, inclusive um docente negro, solicitaram registro em ata da sua fala contra as cotas para negros, porém favoráveis à inclusão de pessoas com deficiências. Alguns conselheiros usaram a fala para “alertar” que **o tom deveria ser a qualidade, para que não se produzissem excluídos com diplomas** (grifo meu); outros enfatizaram a necessidade de um atendimento “especial” para os índios, pois era um “diferente” e, ainda, houve aqueles que afirmaram que tudo era questão de identidade e a modernização do trabalho didático atenderia a todos. Portanto, nem índios nem negros nem deficientes deveriam ser tratados diferentemente. (CORDEIRO, 2008, p. 55-56)

Essas vozes contrárias, à época, à implantação do sistema de cotas para negros e indígenas na UEMS compõem uma estrutura construída e imaginada no espaço e no tempo no Brasil em uma escala de longa duração. O racismo foi introjetado na sociedade como parte ou consequência de um projeto de nação e, portanto, com método. Nessa linha, é o pensamento Hall (2003):

As nações, sugere Benedict Anderson, não são apenas entidades políticas soberanas, mas “comunidades imaginadas”. Trinta anos após a independência, como são imaginadas as nações caribenhas? Esta questão é central, não apenas para seus povos, mas para as artes e culturas que produzem, onde um certo “sujeito imaginado” está sempre em jogo. (HALL, 2003, p. 26)

Bobbio (2004), nesse mesmo sentido, propõe que

Deve-se recordar que o mais forte argumento adotado pelos reacionários de todos os países contra os direitos do homem, particularmente contra os direitos sociais, não é a sua falta de fundamento, mas a sua inexequibilidade. Quando se trata de enunciá-los, o acordo é obtido com relativa facilidade, independentemente do maior ou menor poder de convicção de seu fundamento absoluto; quando se trata de passar à ação, ainda que o fundamento seja inquestionável, começam as reservas e as oposições. O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político. (BOBBIO, 2004, p. 15-16)

Portanto, já não se discute se os fundamentos dos Direitos Humanos são absolutos ou relativos, porque na verdade o que está em jogo para as pessoas conservadoras, reacionárias, extremistas, mormente quando se trata de implementação dos direitos sociais, como o direito à moradia digna, à educação de qualidade, o trabalho bem remunerado, por exemplo, é a inviabilidade da concretização dos direitos, pois para estas pessoas, pensar e investir em direitos sociais é dispendioso, prejudicial e corrompe com o progresso e o desenvolvimento econômico, o que, obviamente é um equívoco.

A UEMS, enquanto instituição componente de uma unidade (MS) dessa comunidade imaginada chamada Brasil, está inserida nesse contexto imaginário, pois, como já escrevemos acima, a ideia da criação do Estado de Mato Grosso do Sul deu-se individualmente, eis que aconteceu como que num lampejo criativo e febril do General Ernesto Geisel em 1977, ressalvadas as possíveis viabilizações políticas de um grupo hegemônico que pode ter influenciado na decisão do então presidente e posteriormente, a imaginação de Pedro Pedrossian, Governador do Estado, que apropriou-se do dispositivo constitucional que ratificou a criação da UEMS em 1989, para implementar a Instituição de Ensino Superior com sua imagem e semelhança, pois segundo ele mesmo proclamou:

Eu fui o último governador eleito do Estado pró-diviso do velho Mato Grosso, o primeiro senador do Mato Grosso do Sul e duas vezes governei o Mato Grosso do Sul. Mas o que mexia realmente na minha emoção e nos meus sentimentos é quando eu falava em universidade. Quando perguntam – ‘o que é que você fez?’ Eu digo, Universidade! O resto é resto!²⁶

Na verdade, a implementação da UEMS, em 1993, ocorreu com atraso pois a previsão constitucional era para que tal evento ocorresse em 1992. Ou seja, não houve um ato de mera liberalidade e vontade do ex-governador Pedro Pedrossian, mas, pelo contrário, ele apenas cumpriu a determinação da vontade do constituinte estadual de 1989.

O que se nota, no contexto, embora as narrativas que motivariam a criação da UEMS tenham sido sempre no sentido de que a instituição levaria o conhecimento para o interior do Estado – e realmente cumpriu e ainda cumpre essa função -, buscando resolver problemas educacionais profundos e que a criação da universidade aproximaria o ensino superior do ensino básico, formando profissionais para este último, a verdade é que essa proposta não foi feita a partir da população eventual e essencialmente

²⁶ Palavras de Pedro Pedrossian, em 2013, para um vídeo comemorativo do 20º aniversário da UEMS. Fonte: <http://www.uems.br/noticias/detalhes/pedrossian-eu-fiz-universidade-o-resto-e-resto-105023>. Postagem em 22/08/2017 por ocasião da morte do ex-governador.

interessada, mas na perspectiva política daquele ou daqueles que detinham o poder à época, portanto, um grupo hegemônico, tanto é que o ex-governador Pedro Pedrossian sempre se proclamou como o criador da UEMS, sem considerar alianças, parcerias ou vontades políticas outras. Nesse sentido, podemos afirmar que a UEMS foi imaginada e pensada estrategicamente de cima para baixo, até mesmo em razão da construção daquilo que nós nos acostumamos a chamar de democracia.

A democracia brasileira encontrava-se à época da criação da UEMS e ainda se encontra na atualidade, e talvez esse seja um desafio perene das democracias de massa, num estágio onde as decisões são tomadas sem a participação efetiva da população, fenômeno que Boaventura de Souza Santos nomeia de democracia de baixa intensidade²⁷. Assim, não afirmo que a criação da universidade, nessa perspectiva, tenha sido boa ou ruim, apenas atesto que os fatos ocorreram, realmente nessa perspectiva.

A quase que ausência de efetiva participação popular nas tomadas de decisões do Estado ocorre nas democracias liberais contemporâneas, segundo Bobbio (2006b), porque

É evidente que, se por democracia direta se entende literalmente a participação de todos os cidadãos em todas as decisões a eles pertinentes, a proposta é insensata. Que todos decidam sobre tudo em sociedades sempre mais complexas como são as modernas sociedades industriais é algo materialmente impossível. E também não é desejável humanamente, isto é, do ponto de vista do desenvolvimento ético e intelectual da humanidade. (BOBBIO, 2006b)

Nosso regime democrático, a partir da Constituição de 1988, é considerado um regime híbrido ou misto, eis que a previsão do artigo primeiro do Texto Constitucional exprime os desígnios do constituinte originário, como podemos ler na expressão do parágrafo único, art. 1º da CRFB:

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

Essa opção constitucional propõe uma democracia representativa ao Estado Brasileiro, ou seja, quem debate e delibera as questões de interesse da República são os representantes eleitos, quer estejam no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas

²⁷ “A democracia é hoje uma arma do imperialismo. É democracia de baixa intensidade. A democracia representativa transformou-se num instrumento de razão imperial, destroem-se países em nome da democracia”. (SANTOS, Boaventura de Souza. Fonte: www.redebrasil.com.br, Porto Alegre, 02/06/2017)

nas Unidades da Federação, e/ou nas Câmaras de Vereadores espalhadas pelos mais de cinco mil municípios brasileiros.

Ocorre, que o mesmo parágrafo também propõe a democracia direta, por isso o regime político brasileiro é reconhecido como híbrido ou misto e prevê os instrumentos à disposição do povo para o exercício direto do poder, que se encontram expressos no art. 14 da CRFB, onde se lê:

Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:
I – plebiscito;
II – referendo;
III – iniciativa popular²⁸.

Nossa linha de pensamento de tese é mais propensa a defender o raciocínio de Santos (2002) que, avançando às ideias de Bobbio, sintetiza que

em função da colonização através do princípio científico, a participação ficou restrita a uma noção de esfera política entendida a partir da concepção hegemônica da democracia: a democracia representativa liberal. (SANTOS, 2002, p. 75)

Nesse sentido, seria necessário também repensar o formato de exercício da democracia, de forma que o regime seja mais voltado à efetiva participação popular e não quase que exclusivamente representativo, eis que na realidade há um desequilíbrio na hibridez democrática e uma conseqüente baixa intensidade na democracia em face da precariedade da participação popular. Há de se concluir, portanto, nesse aspecto, que decolonizar o formato e a metodologia do regime democrático representativo é imperativo para que possamos participar efetivamente do processo e compartilhar o poder com o seu legítimo detentor: o povo.

Sobre o tema, Canotilho (2002), escreveu que

É com base na articulação das bondades materiais e das bondades procedimentais que a Constituição respondeu aos desafios da legitimidade – legitimação ao conformar normativamente o princípio democrático como forma de vida, como forma de nacionalização do processo político e como forma de legitimação do poder. O princípio democrático constitucionalmente consagrado, é mais do que um método ou técnica de os governados escolherem os governantes, pois, como princípio normativo, considerado nos seus variados aspectos

²⁸ Desde a promulgação da Constituição da República, em 05/10/1988, o plebiscito e o referendo foram utilizados apenas uma vez em nível nacional, o primeiro (plebiscito) em 21/04/1993 que decidiu sobre a forma e o sistema de governo que deveria vigorar no Brasil, consoante imposição do art. 2º do ADCT; e, o segundo (referendo) em 23/10/2005, com o objetivo de aprovar ou não o disposto no art. 35 da Lei n. 10.826, de 23/12/2003, conhecida como Estatuto do Desarmamento.

políticos, econômicos, sociais e culturais, ele aspira a tornar-se impulso dirigente de uma sociedade. (CANOTILHO, 2002, p. 287-288)

Assim, é preciso definitivamente compreender que o exercício da democracia não possui o único significado do direito-dever de escolher os representantes no pleito eleitoral. Mais do que isso, exercer a democracia pressupõe vivenciar e participar ativamente das discussões e das decisões essenciais do Estado e, sendo assim, se apresenta que a UEMS, tendo sido criada sob a perspectiva de uma democracia liberal (Bobbio) e não com base numa democracia participativa (Santos), conseqüentemente, possui características hegemônicas, tanto no que se refere a ideia do seu aparecimento, quanto no relativo à sua sobrevivência em face das manutenções do *status quo*.

As resistências relativas aos Direitos Humanos, especialmente no particular debate acerca das cotas raciais e étnicas que foram implementadas a partir de 2004 na instituição são representativas desse fenômeno que, obviamente não são características únicas dessa unidade da federação, tendo em vista que o povo brasileiro é, na sua essência, um povo conservador. Portanto, quaisquer pensamentos, como a nossa proposta de tese, não são facilmente assimiláveis, tampouco exequíveis num tempo de curta duração.

Considerando que o preceito da democracia se relaciona diretamente com os Direitos Humanos, porque não há democracia plena sem a observância e a defesa incessante destes e, portanto, o Estado que assina o pacto social-democrático conseqüentemente compromete-se também com a cláusula inderrogável da observância absoluta aos Direitos Fundamentais, precisa considerar um giro decolonial, descolonizador, para que se possa aprofundar e ampliar o debate transparente e uníssono acerca dos direitos.

Assim, muito embora haja um número considerável de indivíduos resistentes a estes pactos sociais, a verdade é que o Poder Constituinte Originário instalado em 1987 para promover o Estado Democrático de Direito, em 05/10/1988, só deixa margens para o aperfeiçoamento da democracia, e jamais para o retrocesso. Essas vozes, portanto, devem ser sempre vozes vencidas, embora eu defenda também e sempre que elas não sejam abafadas, muito menos caladas por que o debate antagônico e as contradições são o combustível do sistema político e da própria democracia.

De outro lado, destaca-se também que o processo democrático no âmbito da UEMS é uma realidade, posto que as decisões internas, sejam financeiras, relacionadas ao orçamento, ou acadêmicas, referentes ao ensino, à pesquisa, à extensão e à

administração da universidade é feita pelos conselhos respectivos, Conselho Universitário (COUNI) e Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE), com representantes discentes, docentes e técnicos.

De acordo com a Resolução nº 146, de 14 de junho de 2000, com as modificações ulteriores, o COUNI é o órgão colegiado de instância superior da UEMS, de caráter normativo e deliberativo (art. 1º, Res. 146/2000), e é composto pelo Reitor, seu presidente; Vice-Reitor, vice-presidente; Pró-Reitores; Secretário de Estado de Educação; um Diretor de Diretoria, indicado pelo Reitor; um Coordenador de Curso por Unidade Universitária; três representantes discentes da graduação; três representantes do corpo técnico-administrativo; um representante da comunidade local; um representante da comunidade regional; o presidente da Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (ADUEMS) – eleito pelos docentes, o qual terá por suplente o secretário geral da entidade; representantes docentes eleitos por seus pares para compor o percentual legal. Um representante discente da pós-graduação stricto sensu; o presidente do Sindicato dos Técnico-Administrativos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (SINTUEMS), eleito pelos técnicos-administrativos, tendo como suplente o vice-presidente.

O COUNI tem a competência para, dentre outras questões, exercer a jurisdição superior da UEMS; traçar a política universitária e aprovar diretrizes gerais; aprovar o Estatuto e suas alterações, por deliberação favorável de dois terços de seus membros, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em matérias acadêmicas; aprovar o Regimento Geral e suas alterações, por deliberação favorável de dois terços de seus membros, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em matérias acadêmicas; aprovar os Planos de Ação, de Expansão e o Plano Diretor da UEMS; instituir bandeiras e símbolos no âmbito da UEMS; aprovar a estrutura organizacional da UEMS, com as respectivas atribuições e competências dos órgãos integrantes da referida estrutura; aprovar o plano de carreira, cargos e salários do pessoal técnico-administrativo, dando-lhe o encaminhamento adequado; deliberar sobre a criação, extinção e modificação de cargos e funções, dando-lhe o encaminhamento adequado. (art. 8º, Resolução 146, de 14 de junho de 2000)

O Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE), disciplinado pela Resolução nº 362, de 25 de março de 2003, é o órgão colegiado superior deliberativo e consultivo, em matéria didático-científica da UEMS, relativa ao ensino, pesquisa, extensão e cultura. (art. 1º, Res. 362/2003), cuja composição, conforme a disposição do artigo 2º, é a

seguinte: o Reitor, seu Presidente; o Vice-Reitor, seu vice-presidente; os Pró-Reitores; um representante do Conselho Estadual de Educação; três representantes discentes da graduação; um representante da comunidade local; um representante da comunidade regional; um coordenador por curso, eleito por seus pares; um representante docente de cada Unidade Universitária; o vice-presidente da ADUEMS – eleito pelos docentes, o qual terá por suplente o diretor administrativo financeiro da entidade; representantes docentes eleitos por seus pares para compor o percentual legal. Um representante discente da pós-graduação *stricto sensu*; três representantes do corpo técnico-administrativo. (Art. 2º, Res. 362/2003)

Dentre outras, são competências do CEPE, aprovar o Regimento Acadêmico contendo as diretrizes gerais da organização, gerenciamento, execução e desenvolvimento do ensino de graduação, pós-graduação e demais níveis e modalidades de educação ofertados pela UEMS, assim como as relacionadas à extensão e pesquisa; criar, organizar, modificar, expandir, remover e extinguir cursos sequenciais, de graduação e programas e cursos de pós-graduação; fixar, ampliar e reduzir o número de vagas para ingresso nos cursos e em programas de mestrado e doutorado, proposto pela respectiva Pró-Reitoria; elaborar, aprovar e emendar o seu Regimento Interno; aprovar, acompanhar e deliberar sobre o processo de avaliação do ensino e dos cursos da UEMS, observada a legislação vigente; julgar os recursos e os vetos a ele encaminhados; aprovar regulamento disciplinar aplicável ao corpo docente e discente; fixar normas para admissão de docentes; deliberar sobre o plano de carreira do pessoal docente, bem como definir normas sobre a avaliação de desempenho e de promoção, elaborado pela Câmara de Recursos Humanos do Conselho Universitário, a ser encaminhado ao Governo do Estado; deliberar sobre o calendário acadêmico da UEMS encaminhado pela Pró-Reitoria pertinente. (Art. 7º, Res. 362/2003)

Podemos verificar, em tom de crítica à isonomia do processo democrático da UEMS, a disparidade na composição e no peso nas votações entre os segmentos da comunidade universitária componentes dos respectivos conselhos. O corpo docente possui um percentual bem mais elevado (70%) do que os percentuais do corpo discente (15%) e do corpo técnico administrativo (15%), o que por si, demonstra um certo compromisso classista e corporativo docente exacerbado em detrimento das outras duas classes²⁹.

²⁹ Resolução nº 227, de 29/11/2002.

Por mais justificável que seja essa disparidade na composição dos conselhos superiores na UEMS, em que se defende por exemplo, que a atividade docente é atividade-fim da universidade e a atividade administrativa seria atividade-meio e o corpo discente seria transitório, passageiro na instituição, entendemos que a relação entre estes segmentos, todos vitais para a vivência e sobrevivência da instituição de ensino superior, deve ser paritária, em nome de preceitos como a isonomia, a razoabilidade e a proporcionalidade, muito desejáveis em qualquer ambiente democrático.

Todo esse arcabouço de disciplinamento interno tem a finalidade de dar cumprimento às obrigações e às funções que a UEMS possui para atender à coletividade naquilo que a instituição se propõe a entregar e para à qual foi pensada e instituída a partir do seu efetivo nascimento em 1993.

A UEMS, nesse sentido, tem se mostrado importante para o Estado de Mato Grosso do Sul, bem como tem sido viável no atendimento às necessidades na educação superior de vários estados e regiões do Brasil, pois a Instituição acolhe estudantes das mais variadas localidades do País, do Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul, com sotaques, culturas, línguas e costumes diversos, aliada a uma gama de populações indígenas advindas de comunidades distintas, proporcionando uma interessante diversidade no convívio da e na comunidade acadêmica, grande parte em razão de políticas públicas instituídas para combater problemas sociais crônicos, cujas causas, históricas e duradouras, tendem a ser minimizadas por políticas de inclusão de acesso ao ensino superior que pode mudar o cenário das classes historicamente excluídas, subalternizadas e violentadas por políticas colonialistas e meramente mercantilistas que mais apostaram no ‘desenvolvimento’ de determinados setores da sociedade e menos à transformação social, cultural e política, da grande massa populacional.

A UEMS foi instituída com um desafio inaugural no passado, especialmente no que concerne à formação superior de professores que, de fato, desempenhavam a docência na rede básica de ensino, sem a devida qualificação profissional, o que foi feito. Hoje, a instituição se vê diante de outros desafios do presente, como a manutenção e a expansão da sua estrutura, da resolução dos problemas da evasão discente que se apresenta como um grande nó a ser desfeito, no debate ideológico extremista que se instalou recentemente no País e em alguns outros lugares do planeta, e que tenta diminuir a ciência, o serviço público e tudo aquilo que a universidade representa enquanto eixo fundamental para a efetiva compreensão e transformação do conhecimento, das tecnologias, da inovação, do

comportamento, da tolerância, do respeito, da cultura e da política, enfim da vida plena em dignidade que se espera de qualquer sociedade minimamente civilizada.

Este trabalho enfrenta parte destes desafios. Pensamos, nessa tese, que precisamos inaugurar uma nova era social, econômica, política e cultural. Precisamos repensar nosso comportamento diante da natureza de forma que não a enxerguemos enquanto um produto, ou um mero recurso, mas como uma entidade vinculada à existência e sobrevivência humanas. Sem natureza viva simplesmente não somos, não existimos, eis que afinal, somos partes integrantes de todo um ecossistema interligado.

Pensamos também e, conseqüentemente, que as diferenças entre as pessoas devem ser consideradas e, a partir dessa compreensão, de que somos parte de uma imensa diversidade, necessitamos da tolerância no convívio, de menos *commodities* agrícolas e mais comida no prato; de menos ódio e mais amor; de mais segurança e menos violência; de mais saúde e menos doenças; de mais educação e menos ignorância; enfim, é urgente e possível defender que a universidade pública e mais especialmente o Curso de Direito precisa necessariamente tomar frente nesses debates e colaborar efetivamente para uma sociedade mais equilibrada, mais educada, mais amorosa, mais segura, mais sensível, mais saudável, e, afinal, menos desigual a fim de que possamos atingir um certo ponto de equilíbrio entre a igualdade formal e a igualdade material³⁰, na perspectiva da justiça social, ou seja, o Estado deve proporcionar políticas públicas que possibilitem a materialização da propalada igualdade entre todas as pessoas.

Eis o papel fundamental das instituições de ensino superior no exercício representativo de poder que lhes são inerentes. Isso porque, entendemos como Foucault (2004) citado por Cordeiro (2008), que o espaço universitário é um espaço de poder e por isso é lugar de transformação. Nesse sentido,

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2004, p. 44-45 *apud* CORDEIRO, 2008, p. 83)

Nessa linha de pensamento, Cordeiro (2008) arremata que

³⁰ Por exemplo, se uma pessoa não tem condições de arcar com as custas de um processo no âmbito do Poder Judiciário, e a Constituição Federal prevê que todos devem ter acesso ao Judiciário (igualdade formal), o Estado cria o benefício da justiça gratuita, com o objetivo de equilibrar essa desigualdade, fazendo com que *todos sejam iguais* literalmente e tenham o mesmo direito de acesso à justiça.

O sistema de ensino, neste caso a academia, constitui-se como um aparelho ideológico, uma realidade simbólica, uma instituição que tem a sua ação atravessada por um discurso. Discurso esse, atrelado a interesses; tem lugar, tempo e cultura e faz uso da persuasão. É através dela que a ideologia de classes sociais, de forma arbitrária é reproduzida como verdade, sustentando, por exemplo, o discurso da meritocracia e da democracia racial [...]. É um exercício de poder que apela para as construções do imaginário como um meio de sustentar a construção material da sociedade moderna. A ideologia não tem compromisso com a racionalidade, mas sim com o imaginário, apoia-se na cultura (mitos) e faz parte do instituído. E nessa linha de raciocínio a academia é o instituído. Para Castoriadis (1985), o instituído sem o imaginário não é nada, não pode fazer história. Fazer história é saber pensar. Saber pensar a sociedade é parte essencial do saber fazer para transformar. (CORDEIRO, 2008, p. 83)

Assim, se “fazer história é saber pensar”, a imaginação das atoras e dos atores desse palco tem, portanto, o poder de transformar a sociedade, sendo preciso ideias e atitudes que desconstruam outras para que possamos avançar enquanto sociedade. Precisamos desconstruir mitos, como o mito da democracia racial e o mito da meritocracia a fim de que a universidade – e o Direito – sejam lugares plurais, diversos e geridos e gerados a partir do conhecimento vindo de fora misturado com o saber interno, na medida em que conhecimento não se impõe, mas se compartilha, se troca.

Os processos de autorização para a implantação do Projeto da UEMS e para a aprovação de seu Estatuto e do Regimento Geral, deram-se por meio de parecer expedido pelo Conselho Estadual de Educação/CEE/MS (MS, 1994). A partir desse marco temporal, é possível traçar um resumo dos pareceres e deliberações emitidos pelo CEE/MS, recredenciando a UEMS, conforme segue: (PPI-2021-2025)

- 1997: Deliberação CEE/MS n. 4.787, de 20 de agosto, de 1997, com validade até 2002;
- Parecer CEE/MS n. 215, de 20 de agosto de 1997, com validade até 2002;
- 2002: Deliberação CEE/MS n. 6602, de 20 de junho de 2002, com validade até 2003;
- 2004: Deliberação CEE/MS n. 7447, de 29 de janeiro de 2004, com validade até 2008;
- 2008: Deliberação CEE/MS n. 8955, de 16 de dezembro de 2008, com validade até 31 de dezembro de 2011;
- 2012: Deliberação CEE/MS n. 9943, de 19 de dezembro de 2012, com validade até 31 de dezembro de 2018;

- Ofício n.145/SUPED/GAB/SED, de 18 de janeiro de 2019, prorroga o credenciamento da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, até 31 de dezembro de 2019;

- 2019: Deliberação CEE/MS n. 11.852, de 2 de dezembro de 2019 – prorroga o prazo de vigência da Deliberação CEE/MS n. 9.943, de 19 de dezembro de 2012, para 31 de dezembro de 2020.

No sentido de ampliar a sua capacidade para atendimento da grande demanda por educação superior em MS, os gestores³¹ da UEMS, em processo iniciado no ano de 1999, buscaram ferramentas e convênios para a implantação da modalidade de Educação a Distância (EaD), pois a mesma tem se constituído numa alternativa às exigências de natureza social e pedagógica contemporâneas. A incorporação da EaD foi impulsionada por disposições do Ministério da Educação (MEC), via Portarias, que permitiram às Instituições de Ensino Superior oferecerem um Projeto Pedagógico Institucional (PPI) 2021 – 2025, percentual da carga horária de seus cursos presenciais por meio de atividades não presenciais (BRASIL, 2016^a). Em um levantamento realizado pela Diretoria de Educação a Distância (DED), em janeiro de 2020, foram identificadas 35 ofertas de cursos de graduação presenciais da UEMS, com 20% da carga horária a distância. (PPI-2021-2025)

Em 2015, foi criada a Divisão de Ensino à Distância (DED), órgão ligado, diretamente, à Reitoria e que tem como função a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, no que se refere às atividades de EaD, no âmbito da UEMS (UEMS, 2015^a). Com a criação da DED, a UEMS se propôs a atuar no desenvolvimento de estratégias pedagógicas de multimídia e na utilização intensiva da comunicação eletrônica como base de interligação entre a Sede, as Unidades Universitárias (UU), os Polos de apoio presencial e os alunos.

Em 2020, a UEMS contou com 15 UU, ofertando 57 cursos de graduação presenciais sendo 27 licenciaturas, 28 bacharelados e 02 (dois) tecnólogos. Quanto à EaD, a Instituição conta com 7 (sete) polos, ofertando 03 (três) cursos de graduação. Por meio da EaD, oferta-se o total de 07 (sete) licenciaturas e 07 (sete) bacharelados. Totalizando 7.427 alunos matriculados. Ainda em 2020, houve processo seletivo para novas ofertas

³¹ Reitoras e reitores na História da UEMS, por ordem cronológica: Jair Soares Madureira (em memória), Sandra Freire, Leocádia Aglaé Petry Leme (em memória), Luiz Antonio Alvares Gonçalves (em memória), Gilberto José Arruda, Fabio Edir dos Santos Costa e Laercio Alves Carvalho (atual).

dos cursos de Ciências Sociais e Pedagogia para além dos polos já existentes, conforme aprovado pela resolução que regulamenta a oferta das vagas do Processo Seletivo 2020/2021 (UEMS, 2020). Assim, mais 06 (seis) polos passarão a ofertar os cursos para além dos polos atuais, o que totalizará em 13 a quantidade de polos de apoio presencial. Em relação aos Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu*, a UEMS dispõe de 14 Programas que ofertam 07 (sete) mestrados acadêmicos, 07 (sete) mestrados profissionais e 02 (dois) doutorados acadêmicos, totalizando 791 alunos matriculados, sendo 568 alunos regulares e 223 alunos especiais. Quanto aos PPG *lato sensu* foram ofertadas 07 (sete) especializações, totalizando 180 alunos. Considerando-se esses dados, destaca-se que, em agosto de 2020, totaliza-se 8.398 (oito mil, trezentos e noventa e oito) alunos matriculados na UEMS. (PPI-2021-2025)

Para cumprir a suas funções institucionais a UEMS deve observar aos princípios da ética, respeito, liberdade, legalidade, equidade, democracia, interiorização, transparência, autonomia, pluralidade, diversidade e inclusão, que a sustentam enquanto preceitos fundamentais para o alcance dos seus objetivos.

CAPÍTULO 2 – DIREITOS HUMANOS NO TEMPO E NO ESPAÇO

1. Desconstruções possíveis e necessárias

O presente capítulo aborda um conteúdo que, não apenas para a área do Direito, mas para todo o conjunto das ciências reconhecidas na atualidade, e essa totalidade compreende realmente a todos os campos do saber, para além das Ciências Humanas, mas alcançando também as Ciências Sociais Aplicadas, as Ciências da Saúde, as Ciências Exatas, Ciências da Terra, enfim, são essenciais para a base de qualquer abordagem. A humanidade integrada ao ambiente deve ser a primeira necessária pauta no debate em todas as ciências. Daí a importância de aprofundarmos a discussão acerca desse substancial conteúdo.

O debate é essencial, mormente no cenário em que os discursos contrários aos direitos das denominadas minorias relacionadas às questões de raça, etnia, gênero, orientação sexual, meio ambiente, dentre outras, e as abordagens e ações políticas que interferem direta, indireta e negativamente na educação, no sistema penal e prisional, no combate à violência, resultam em narrativas e ações que retroalimentam a fragilização das instituições democráticas nascidas na Assembleia Constituinte Originária instalada em 1987, cujo resultado foi a promulgação da CF/1988. Entre as instituições que entendemos fragilizadas estão as universidades públicas, que possuem a essencial função social de proporcionar e disseminar o conhecimento científico gratuito e de qualidade.

O debate em Direitos Humanos é tarefa histórica essencial, porque a historiografia é capaz de identificar fissuras nos primeiros documentos ocidentais modernos que buscaram tutelar os Direitos: A Declaração da Independência Estadunidense, realizada na Filadélfia em 04 de julho de 1776; e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ratificada em 26 de agosto de 1789, em Versalhes, França.

Hunt (2009), a respeito desses dois importantes documentos, observa que

Ainda mais perturbador é que aqueles que com tanta confiança no final do século XVIII que os direitos são universais vieram a demonstrar que tinham algo muito menos inclusivo em mente. Não ficamos surpresos por eles considerarem que as crianças, os insanos, os prisioneiros ou os estrangeiros eram incapazes ou indignos de plena participação no processo político, pois pensamos da mesma maneira. Mas eles também excluía aqueles sem propriedade, os escravos, os negros livres, em alguns casos as minorias religiosas e, sempre e por toda parte, as mulheres. Em anos recentes, essas limitações a “todos os homens” provocaram muitos comentários, e alguns estudiosos até questionaram se as declarações tinham um verdadeiro significado de emancipação.

Os fundadores, os que estruturaram e os que redigiram as declarações têm sido julgados elitistas, racistas e misóginos por sua incapacidade de considerar todos verdadeiramente iguais em direitos. (HUNT, 2009, p. 16-17)

Assim, quando o ensino dos Direitos Humanos é respaldado nas referidas fontes documentais (e devem ser, pois são fontes históricas necessárias), que inevitavelmente se baseiam nas narrativas hegemônicas para a construção e defesa daqueles mesmos direitos, é importante que as leituras, a transmissão, o debate e a compreensão a respeito, sejam realizados criticamente de forma a interpretar o conteúdo no contexto histórico do momento em que foi redigido e por quem foi escrito, sem perder de vista os atuais anseios sociais e as lutas contemporâneas daqueles e daquelas que ficaram alijados do sistema de defesa daqueles direitos historicamente construídos e constituídos.

Nesse sentido, importa-nos direcionar o debate para a desconstrução da narrativa hegemônica dos Direitos Humanos com o intuito de escrever a História dos Direitos a partir de outros olhares, ou seja, daqueles que não foram protagonistas e ficaram fora da cena, porque sabemos que entre uma pequena parcela abastada economicamente da população e a outra parte menos ou quase nada privilegiada no processo histórico, apenas àquela foi-lhe dada a oportunidade e o protagonismo da escrita dos fatos históricos. Uma pequena parte da população foi a detentora do poder da historiografia, e uma outra imensa porção da população, embora tenha participado de momentos históricos decisivos foram silenciadas. Quem efetivamente participou dos debates e da redação da Carta de Direitos?

A esse respeito, Hunt (2009), define que

Os fundadores, os que estruturaram e os que redigiram as declarações têm sido julgados elitistas, racistas e misóginos por sua incapacidade de considerar todos verdadeiramente iguais em direitos. Não devemos esquecer as restrições impostas aos direitos pelos homens do século XVIII, mas parar por aí, dando palmadinhas nas costas pelo nosso próprio “avanço” comparativo, é não compreender o principal. Como é que esses homens, vivendo em sociedades construídas sobre a escravidão, a subordinação e a subserviência aparentemente natural, chegaram a imaginar homens nada parecidos com eles, e em alguns casos também mulheres, como iguais? Como é que a igualdade de direitos se tornou uma verdade “autoevidente” em lugares tão improváveis? É espantoso que homens como Jefferson, um senhor de escravos, e Lafayette, um aristocrata, pudessem falar dessa forma dos direitos autoevidentes e inalienáveis de todos os homens. Se pudéssemos compreender como isso veio a acontecer, compreenderíamos melhor o que os direitos humanos significam para nós hoje em dia. (HUNT, 2009, p. 17)

Segundo a autora acima citada, os Direitos Humanos requerem características próprias entrelaçadas: devem ser *naturais* (inerentes nos seres humanos), *iguais* (os mesmos para todos os seres humanos) e *universais* (aplicáveis por todo e qualquer lugar), entretanto, nem o caráter natural, a igualdade e a universalidade são suficientes, porque os Direitos Humanos somente têm significado quando ganham conteúdo político. Não são os direitos de humanos em estado de natureza, mas os direitos de humanos em sociedade, porque requerem uma participação ativa das pessoas que o detêm. (HUNT, 2009, p. 19)

Daí a importância e a necessidade prementes de análise na visão contra hegemônica de Direitos Humanos que requer um olhar um tanto quanto alternativo da ciência do Direito. Ou seja, para uma efetiva análise e compreensão dos direitos numa perspectiva não hegemônica é preciso sair da caixa do conhecimento ocidentalizado, sem contudo, desconsiderá-lo. Esse conhecimento foi apoiado em grande parte pelo poderio capitalista, cujos conceitos liberais, amparados na Revolução Francesa, foram incorporados e alinhavados nos sistemas jurídicos latino americanos, em face dos interesses na manutenção do estado das coisas, para um modo de pensar a partir das nossas próprias perspectivas, a fim de debater os nossos desafios e problemas que nós mesmos, os povos do sul, seríamos capazes de pensar e buscar soluções.

A esse respeito e ligando o fenômeno ao nascimento e à autonomia dos cursos jurídicos no Brasil, Schwarcz (2023), aponta que

O curso de que se instala no Mosteiro de São Bento não correspondeu, no entanto, ao menos em seus primeiros momentos, aos anseios de autonomia tão estimados no local. Ao contrário, Olinda representou para os cursos jurídicos do Brasil a penetração direta das velhas ideias portuguesas. (SCHWARCZ, 2023, p. 189)

A própria ideia de autonomia do pensamento, portanto, para os cursos jurídicos que nasciam no Brasil no primeiro quarto do século XIX, em razão de uma necessidade de se formar bacharéis aptos à função na administração autônoma que nascia com o ilusório rompimento da então colônia brasileira com o império português, bem como para se iniciar o pensamento da nação que acabara de nascer. Ilusória ruptura porque na verdade foi um processo de continuidade da mesma monarquia hereditária dos Orleans e Bragança, tanto é que Pedro I, autoproclamado imperador perpétuo do Brasil na primeira Constituição, outorgada por ele mesmo em 1824, conhecido em Portugal como Pedro IV, foi declarado Rei de Portugal em 1.826, pelo motivo da morte do seu pai.

Então, o que foi um arremedo de ruptura, em razão das circunstâncias e dos fatos como realmente se deram, não poderia produzir consequências subsequentes distintas, como a subversão, ao menos nos primeiros instantes, à ideia de autonomia do pensamento que se pretendia com o nascimento dos dois cursos jurídicos no Brasil em São Paulo-SP e Olinda-PE, ambos criados por decreto em 11 de agosto de 1.827.

Entendemos o Direito como uma invenção humana que visa assegurar a convivência pacífica e harmônica entre as pessoas, e que sofre, atualmente, uma profunda e crescente crise que, inclusive causa impacto na própria democracia. Essa crise, segundo Lopes (2011), ocorre pela seguinte razão:

O abismo entre teoria e realidade, a defasagem entre a norma e sua efetiva aplicação são cada vez maiores, pois, quanto maior é a teorização sobre o Direito, mais este se afasta da realidade que pretende regular; contrariamente, quanto maior é a dose de praticidade outorgada, mais ilegítimo ele se torna. É evidente que essa crise do Direito, afirma Ferrajoli (1992, p. 120), apresenta o risco de se converter em uma crise da democracia, na medida em que se traduz na violação do princípio de legalidade, isto é, da sujeição dos poderes públicos à lei, princípio no qual se encontram fundados tanto a soberania popular como o paradigma do Estado de Direito, originando formas neoabsolutistas de poder público, carentes de limites e de controle e violadores dos direitos humanos. (LOPES, 2011, p. 7)

A crise existente no Direito impacta diretamente na efetividade dos Direitos Humanos e reflete diretamente no regime democrático de um determinado Estado, exatamente porque existe uma estreita relação entre os dois fatores – Democracia e Direitos Humanos – e conseqüentemente não há a mínima possibilidade de sobrevivência daquela sem a resolução dos problemas e a vontade individual e coletiva, privada e pública, da efetivação destes.

Segundo pensamento de Habermas, a palavra *direito*, na expressão *Direitos Humanos*, é uma concepção jurídica, onde Direitos Humanos, para o filósofo e sociólogo alemão, serem direitos jurídicos, normas legais instituídas e constituídas pelo Estado ou proclamadas pelo Direito Convencional (Internacional) e/ou constituições estatais. Ao pensar assim os direitos e tematizar os Direitos Humanos numa abordagem tríplice (focando-os entre moral, direito e política), ele fornece diferentes definições teóricas dos direitos humanos. (LOHMANN, 2013)

Bobbio (2004), noutro sentido, acredita que

Não há dúvida de que, quando, num seminário de filósofos e não de juristas (como é o nosso), colocamos o problema do fundamento dos direitos do homem, pretendemos enfrentar um problema do segundo tipo, ou seja, não um problema de direito positivo, mas de direito

racional ou crítico (ou, se se quiser, de direito natural, no sentido restrito, que é para mim o único aceitável, da palavra). Partimos do pressuposto de que os direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que devem ser perseguidos, e de que, apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda a parte e em igual medida) reconhecidos; e estamos convencidos de que lhes encontrar um fundamento, ou seja, aduzir motivos para justificar a escolha que fizemos e que gostaríamos fosse feita também pelos outros, é um meio adequado para obter para eles um mais amplo reconhecimento. (BOBBIO, 2004, p. 12)

Ou seja, o debate acerca dos Direitos Humanos também passa pelo problema do reconhecimento pelas comunidades sociais onde tais direitos estão posicionados e são dialogados (ou não) e devam ser implementados efetivamente. Uma sociedade sem o necessário e mínimo entendimento e convívio real com as bases elementares dos Direitos Humanos não estaria preparada nem mesmo para o debate, quanto menos para a implementação política desses direitos e muito menos ainda para o exercício de uma democracia de alta intensidade, efetivamente participativa e plural.

Importa analisar, portanto, os Direitos Humanos da perspectiva de uma ordem jurídica estabelecida, quer no plano interno (Direitos Fundamentais no âmbito constitucional), seja no plano externo (Direitos Humanos no âmbito convencional).

Essa divisão entre Direitos Fundamentais e Direitos Humanos, é meramente jurídica, porque na essência e no conteúdo ambos os direitos são sinônimos. Segundo a lição de Marmelstein (2019)

Juridicamente, somente são direitos fundamentais aqueles valores que o povo (leia-se: o poder constituinte) formalmente reconheceu como merecedores de uma proteção normativa especial, ainda que implicitamente. Esse reconhecimento formal ocorre através da positivação desses valores por meio de normas jurídicas. Para ser ainda mais preciso, pode-se dizer que, sob o aspecto jurídico-normativo, somente podem ser considerados como direitos fundamentais aqueles valores que foram incorporados ao ordenamento constitucional de determinado país. (MARMELSTEIN, 2019, p. 18)

Assim, os Direitos Humanos, se entendidos como direitos jurídicos, são desde o princípio situados em um sistema, no mínimo, público do direito. Eles são direitos considerados *fortes* no sentido de que se pode processar por intermédio deles, diante de um juiz ou tribunal, e pode-se impor e protegê-los com a ajuda do poder estatal, podendo

ser entendidos como direitos públicos subjetivos³². Também direitos jurídicos têm a pretensão de ser fundamentados ou fundamentáveis moralmente, mas eles entram em vigor apenas se são positivados como direitos por um legislador legitimado para isso. Para tanto e por isso, frequentemente, essa interpretação jurídica dos direitos humanos liga-se a uma posição política republicana, que, às vezes, provavelmente devido a sua pretensão à soberania, pode entrar em conflito com a pretensão universal e igualitária dos direitos humanos. (LOHMANN, 2013)

Direitos Humanos observáveis nessa perspectiva hegemônica é o arranjo adequado pelas elites políticas dominantes, seja no espaço e tempo de um Estado, quer seja esse alinhamento feito pelas grandes potências mundiais, no campo internacional, de superestruturas de dominação (coerção e meios de pagamento) e direção. Importa, nesse sentido, trazer à luz as conclusões de Gramsci (1999):

Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais. (GRAMSCI, 1999, p. 399).

Nesse caminho, analisamos a possibilidade de se compreender os Direitos Humanos numa percepção universal, sabendo, entretanto, da complexidade humana que compõe a urbe planetária e dos diversos caminhos e direções que a ampla diversidade dos mais variados aglomerados humanos pode seguir, cada qual no seu tempo e espaço de transformação. Na perspectiva meramente ocidentalizada, podemos analisar e entender, por exemplo, a liberdade de crença – ou a liberdade de descrença -, e que inclusive fundamenta a própria ideia de laicidade, como um direito humano aplicável a todas as pessoas humanas. Mas como aplicar esse entendimento, para além da perspectiva hegemônica, desses mesmos direitos no contexto de um dado Estado cuja proposta é confessional? Essa é uma das perguntas que responderemos nesse capítulo.

³² Direitos públicos subjetivos são direitos que podem ser exigíveis do Estado por qualquer pessoa, sendo que o sistema de justiça deve estar aparelhado para entregar à/o cidadã/o aquele direito reivindicado. Exemplo é o direito da criança ao acesso à educação infantil que, cujo direito social, uma vez negado, quer por ausência de vaga ou qualquer outro motivo, o Poder Judiciário pode impelir o Município/Estado/União à obrigação de fazer cumprir com um dos preceitos fundamentais expressos na Constituição.

Nessa perspectiva e na proposta de Direitos Humanos interculturais, Santos (2008) adverte:

A minha tese é que, enquanto forem concebidos como direitos humanos universais em abstracto, os direitos humanos tenderão a operar como localismo globalizado e, portanto, como uma forma de globalização hegemónica. Para poderem como forma de cosmopolitismo insurgente, como globalização contra hegemónica, os direitos humanos têm de ser reconceptualizados como interculturais. Concedidos como direitos universais, como tem sucedido, os direitos humanos tenderão sempre a ser um instrumento do “choque de civilizações” tal como concebe Samuel Huntington (1993, 1997), ou seja, como arma do ocidente contra o resto do mundo (“the West against the rest”), como cosmopolitismo do Ocidente imperial prevalecendo contra quaisquer alternativas de dignidade humana. (SANTOS, 2008, P. 12-13)

Não temos a pretensão de afastar ou mitigar a ideia da construção dos Direitos Humanos na forma como se compreende e se aplica na contemporaneidade, mas de analisar, compreender e sugerir possibilidades de intersecção da perspectiva hegemônica com um ponto de vista não hegemônico de direitos. Acreditamos, portanto, que é possível que os direitos, da perspectiva do mundo ocidental podem e devem conviver com a concepção de direitos a partir de visões e conceitos diversos, formalmente descritos e materialmente aplicados.

Pensamos que essa visão e vivência de direitos entrelaçados podem ser capazes de produzir um real equilíbrio político entre o que podemos diagnosticar como classe dominante e classe dominada, entre o poder que oprime pela força e a base da população que sofre com a parcial ou total ausência de direitos fundamentais e, portanto, passa a ser oprimida, como a ausência do direito a uma dieta diária equilibrada e razoável, do direito à saúde integral e à educação de qualidade, ao lazer, à moradia, ao trabalho bem remunerado, à manifestação do pensamento sem o medo da violência vindo da direção contrária, à segurança, à propriedade que cumpre a sua função social, o direito de viver em paz independentemente da orientação sexual, dentre outros tantos direitos que podem e devem ser pautados e implementados por políticas públicas que tenham por valor e fim primeiro a dignidade da pessoa humana.

Os Direitos Humanos, nesse pensar, são investimentos que os Estados devem propor e realizar com a finalidade precípua de alcançar a Dignidade Humana, individual ou coletivamente, no âmbito do seu território.

Nesse passo, pensamos que os Direitos Humanos devem ser não apenas reivindicados a partir das pessoas que deles necessitam, e que de um ou outro modo nunca tiveram a possibilidade e a chance de serem ouvidas prioritariamente nas suas reivindicações, e quando são ouvidas, não têm seus pleitos debatidos e resolvidos, mas sobretudo pensados e escritos por estas mesmas pessoas, como forma de proporcionar um real equilíbrio entre as forças determinantes de uma dada comunidade local ou regional.

Empreendemos, para efeitos de compreensão de uma análise histórica, a visão micro analítica, a partir, por exemplo, de um fragmento da obra de Carlo Ginzburg (1991), “A Micro-História e outros ensaios”. O interesse e escolha de Ginzburg traduz-se essencialmente em razão da linha condutora que atravessa a maior parte dos trabalhos do referido historiador italiano, que é a valorização dos fenômenos aparentemente marginais, com análises históricas realizadas a partir de pessoas comuns, cujos objetos e fontes não advêm dos círculos estritos do poder, mas especialmente das camadas subalternizadas, onde a História por muito tempo não deu protagonismo a determinados grupos sociais. Assim entende o referido autor, explicando a natureza bifronte da micro-história:

Por um lado, movendo-se em escala reduzida, permite em muitos casos uma reconstituição do vivido impensável em outros tipos de historiografia. Por outro lado, propõe-se a indagar as estruturas invisíveis dentro das quais aquele vivido se articula. (GINZBURG, 1991, p. 177)

Necessário, portanto, que o Direito seja pensado nessa perspectiva de escala reduzida a fim de que um vivido impensável possa ser reconstituído em outros tipos de escrita jurídica, senão aquelas que debatem, por exemplo, a ideia de propriedade na visão eurocêntrica ideológica e unicamente liberal para dialogar com as ideias sociais que contemplem, por exemplo, pensar territorialidades na perspectiva de que estas seriam qualidades do termo território que podem encontrar definições a partir de uma cosmo visão jurídica.

Essa visão está diretamente relacionada a ideia de processo histórico, social e cultural, numa perspectiva tridimensional – sociedade-espço-tempo. De acordo com Haesbaert (2007)

(...) a territorialidade, além de incorporar uma dimensão mais estritamente política, diz respeito também às relações econômicas e culturais, pois está intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar (HAESBAERT, 2007, p. 22).

A propósito, podemos citar o povo Yanomami, que traduzem exatamente a ideia de territorialidade de acordo com a sociedade, espaço e tempo em que vivem. Segundo Kopenawa e Albert (2015)

Os Yanomami constituem uma sociedade de caçadores-coletores e agricultores de coivara que ocupa um espaço de floresta tropical de aproximadamente 230 mil quilômetros quadrados, nas duas vertentes da serra Parima, divisor de águas entre o alto Orinoco (no sul da Venezuela) e a margem esquerda do rio Negro (no norte do Brasil).² Formam um vasto conjunto linguístico e cultural isolado, subdividido em várias línguas e dialetos aparentados. Sua população total é estimada em mais de 33 mil pessoas repartidas em cerca de 640 comunidades,³ o que faz deles um dos maiores grupos ameríndios da Amazônia que conservam em larga medida seu modo de vida tradicional. (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 44)

Esse povo amazônico, que ocupa um espaço de floresta tropical na região Norte do Brasil, não traz consigo as ideias jurídicas que definem a propriedade imóvel, até porque a compreensão que nós, forjados no saber ocidentalizado, temos a respeito, é a ideia que o Direito é explicado e aplicado de acordo com as metodologias advindas do direito greco-romano-germânico e incorporadas ao nosso Direito Civil, mais especificamente no Direito das Coisas.

A ideia de territorialidade está mais relacionada com o espírito coletivo, mais adequado ao que Marx e Engels nomearam de comunismo primitivo. Contrariamente, a noção de propriedade estaria mais apropriada ao individualismo advindo de um direito privado, alinhado ao liberalismo capitalista, com raízes profundas no direito ocidental.

Para SIDOU (1997) a propriedade pode ser definida como o “direito de usar, gozar e dispor das coisas dentro da sua função social, desde que se não faça delas uso proibido por lei, e de reavê-las de quem injustamente as possua”. (SIDOU, 1997)

Nessa semelhante perspectiva, Bobbio (2004) adverte que

No plano histórico, sustento que a afirmação dos direitos do homem deriva de uma radical inversão de perspectiva, característica da formação do Estado moderno, na representação da relação política, ou seja, na relação Estado/cidadão ou soberano/súditos: relação que é encarada, cada vez mais, do ponto de vista dos direitos dos cidadãos não mais súditos, e não do ponto de vista dos direitos do soberano, em correspondência com a visão individualista da sociedade, segundo a qual, para compreender a sociedade, é preciso partir de baixo, ou seja, dos indivíduos que a compõem, em oposição à concepção orgânica tradicional, segundo a qual a sociedade como um todo vem antes dos indivíduos. (BOBBIO, 2004, p. 8)

Entender a ideia de direitos a partir de uma compreensão de escala reduzida, do vivido nas ruas, nas esquinas, nos bares, nos lares, nas construções, nas aldeias, comunidades e favelas, nos parece um reequilíbrio da estrutura do Direito, por certo é aceitar, ouvir, entender e acolher os clamores das gentes que historicamente sofreram por terem tido suas vozes amordaçadas, os corpos açoitados, torturados e por vezes esquartejados em praça pública e jamais tiveram os direitos plenamente reconhecidos e sobretudo, concretizados.

Nesse plano, Chauí (2014), ao interpretar Boaventura a respeito da hegemonia da regulação em detrimento da emancipação do Direito, cujo desequilíbrio é a causa da crise das ciências jurídicas, nos alerta que

O Direito — mostra Boaventura de Sousa Santos — é, simultaneamente, um mosaico de retórica, violência e burocracia, em que a prevalência de um ou de outro elemento varia conforme a presença ou ausência de democracia na sociedade em que o Direito opera. (SANTOS; CHAUI, 2014, p. 26)

Portanto, esse mosaico de retórica, violência e burocracia, e não necessariamente nessa ordem, faz da simbologia máxima do Direito, a balança, uma representação sem força, desvinculada da realidade concreta, eis que pendendo para o lado da regulação do Estado e afastando-se da emancipação, a própria ciência jurídica encontra-se em desequilíbrio e em crise.

Eis o arremate de Chauí (2014), a respeito:

Por isso mesmo, a constituição, o desenvolvimento e a crise do paradigma da modernidade têm no jurídico um dado fundamental, pois teria sido um componente estratégico no processo perverso e fracassado de solução das contradições do projeto moderno, no qual a regulação sobrepôs-se à emancipação. (SANTOS; CHAUI, 2014, p. 26)

Houve e ainda há uma seletividade quase que natural, mas por certo naturalizada, entre as pessoas que podem e as que não podem tomar posse dos direitos e reivindicá-los desde o seu nascedouro, por que pretensamente denominados universais. Realmente, como diria Orwell, na sua Revolução, “alguns animais são mais iguais do que outros”. Para todas as pessoas, na verdade, essa perspectiva homogeneizada repercutiu na exclusão daquelas pessoas que nem sabiam ler e nem escrever (menos iguais do que as outras) e, portanto, mal poderiam minimamente compreender as palavras que foram pensadas e prensadas por outras personalidades daquelas distintas, distantes, que vestiam outras roupas, bebiam outras bebidas, comiam outras comidas e que alçadas ao poder ou ainda que apenas próximos dele exploravam (como ainda hoje exploram) os

marginalizados, os subalternizados, promovendo uma naturalizada exclusão que se protraí no tempo histórico e chega aos nossos dias.

Assim, delimitamos o sentido de Direitos Humanos, nessa tese, na perspectiva de uma concepção ocidentalizada de direitos para, a partir desse entendimento, desdobrar e aprofundar discussões que possam avançar de um paradigma dominante e hegemônico para uma visão que possa considerar a heterogeneidade, característica essencial da raça humana. Buscaremos, primeiramente, algumas definições de Direitos Humanos para construir uma definição nossa e que compõe essencialmente a presente tese.

2. Direitos Humanos: definições, conceitos e impressões

Importa, nesse tópico, analisar e entregar algumas definições e conceitos a respeito dessas duas palavras, Direitos Humanos, que simbolizam a convergência de uma ideia que pode ser traduzida por um conjunto de coisas cujo resultado é a felicidade, objetivamente tratada e quantificada como um conjunto de direitos. O direito à felicidade, ultrapassada a questão e a narrativa do plano meramente filosófico-agostiniano³³ e transcendendo para o ambiente jurídico e político, pode ser entendida como a possibilidade de as pessoas serem efetivamente destinatárias de alguns direitos elementares para uma vida digna (feliz). Portanto, aqui a felicidade é um objetivo possivelmente alcançável tecnicamente por uma dada comunidade, ao menos no plano material e cientificamente aferível.

Como representação, pensamos se o Estado brasileiro envidasse esforços de forma a conseguir entregar a um percentual importante da comunidade nacional o que está descrito nos artigos 3º e 6º da Constituição da República, por certo, poderíamos afirmar que a nação seria, nessa medida, feliz, a partir dessa visão objetivamente pensada. Vejamos:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
II - garantir o desenvolvimento nacional;
III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (CRFB, 1988)

³³ Santo Agostinho apresenta a posse de Deus como o porto da felicidade. No diálogo *De Beata Vita*, o filósofo oferece uma resposta para tal questionamento, a partir de uma noção de felicidade que consiste no perfeito conhecimento de Deus.

Sabemos, obviamente, que estas normas constitucionais expressas são os fins do Estado Brasileiro, são normas-programa. Contudo, tais normas não estão nesse lugar constitucional por acaso. Dalmo Dallari (2012), por exemplo, é enfático ao defender os elementos essenciais de constituição de um Estado, que segundo ele, são quatro: (1) ordem jurídica; (2) finalidade (3) povo; (4) território. Na definição de Estado, Dallari nos aponta que

[...] parece-nos que se poderá conceituar o Estado como a ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado em determinado território. Nesse conceito se acham presentes todos os elementos que compõem o Estado, e só esses elementos. A noção de poder está implícita na de soberania, que, no entanto, é referida como característica da própria ordem jurídica. A politicidade do Estado é afirmada na referência expressa ao bem comum, com a vinculação deste a um certo povo, e, finalmente, a territorialidade, limitadora da ação jurídica e política do Estado, está presente na menção a determinado território. (DALLARI, 2012, p. 122)

Nessa definição, com olhar voltado para o disposto no artigo 3º da Constituição, subentende-se que a finalidade precípua do Estado, um dos seus elementos essencialmente constitutivos, é o bem comum do povo que seria em tese alcançado com a concretização dos objetivos fundamentais delineados nos incisos I a IV do referido dispositivo constitucional.

Concomitantemente, é possível concluir que todos os direitos sociais (direitos públicos subjetivos) elencados no artigo 6º da Constituição Federal, também são normas-programa que, direcionadas ao seu destinatário maior, o povo, com a eficiência que os recursos públicos merecem no seu trato e na sua gestão, e uma vez implementados, um a um, concretamente, trariam benefícios ao próprio Estado, tendo em vista que esse sistema de direitos efetivos funcionaria como uma espécie de homeopatia, cujo tratamento tem foco na causa e não na consequência da doença. Eis a dicção do artigo:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (CRFB, 1988)

Se o Estado Brasileiro, portanto, como é o projeto de nação estampado no Documento de 1988, conseguir entregar liberdade, justiça e solidariedade, de forma plena para um número considerável da população, do mesmo modo conseguir erradicar a pobreza e a marginalização, promover o bem de todas as pessoas sem distinções de qualquer natureza e, conseqüentemente disponibilizar todos os direitos sociais elencados no artigo 6º acima descrito, tecnicamente seremos uma sociedade feliz, na acepção objetiva do termo. Nesse sentido, felicidade é a tradução da dignidade.

Ramos (2014), na busca de uma definição, salienta que

Os direitos humanos consistem em um conjunto de direitos considerado indispensável para uma vida humana pautada na liberdade, igualdade e dignidade. Os direitos humanos são os direitos essenciais e indispensáveis à vida digna. Não há um rol predeterminado desse conjunto mínimo de direitos essenciais a uma vida digna. As necessidades humanas variam e, de acordo com o contexto histórico de uma época, novas demandas sociais são traduzidas juridicamente e inseridas na lista dos direitos humanos. (RAMOS, 2014, p. 24)

De acordo com essa definição, não há como se referir a um rol taxativo de direitos. Os Direitos Humanos não são exauríveis em razão de uma relação existente em uma norma ou em um documento de intenções. São fenômenos preceituais que transcendem a uma mera lista ou relação.

Para Piovesan, buscando compreender a concepção contemporânea de Direitos Humanos e qual seria o legado da Declaração Universal de 1948, escreve o seguinte:

Diz Bobbio que os direitos humanos não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas. Para Hannah Arendt os direitos humanos não são um dado mas são um construído, uma invenção humana em constante processo de construção e reconstrução. Compõe esse construído axiológico, fruto da nossa história, do nosso passado, do nosso presente, a partir sempre de um espaço simbólico, de luta e ação social. Para Joaquín Herrera Flores os direitos humanos compõem a nossa racionalidade e resistência, traduzindo esses processos que abrem e consolidam espaço de luta pela dignidade humana, invocando uma plataforma emancipatória voltada de um lado à proteção à dignidade humana e por outro à prevenção ao sofrimento humano. Não apresentam uma história linear. Não são a história de uma marcha triunfal nem tampouco são a história de uma causa perdida de antemão, mas a constante na luta pela afirmação dos direitos humanos é serem a história de um combate, de uma luta e de ações sociais. (PIOVESAN, 2009, p. 107)

Desse escrito, par entender melhor a construção dos Direitos Humanos, referenciamos diretamente os dois autores e a autora citado/as acima, Bobbio, Arendt e Flores. Bobbio (2004), inicialmente, defende o processo histórico de construção dos Direitos, e descreve que

Do ponto de vista teórico, sempre defendi — e continuo a defender, fortalecido por novos argumentos — que os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. (BOBBIO, 2004, p. 08)

Nessa perspectiva, entendemos, na lição do mestre italiano, que a compreensão dos Direitos Humanos passa necessária e primeiramente pela análise histórica da luta por direitos e é exatamente por isso que referido autor entende que os Direitos não nascem de uma só vez e muitos menos se exaurem no tempo. Noutro parágrafo Bobbio destaca que

[...] os direitos do homem constituem uma classe variável, como a história destes últimos séculos demonstra suficientemente. O elenco dos direitos do homem se modificou, e continua a se modificar, com a mudança das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para a realização dos mesmos, das transformações técnicas, etc. Direitos que foram declarados absolutos no final do século XVIII, como a propriedade *sacre et inviolable*, foram submetidos a radicais limitações nas declarações contemporâneas; direitos que as declarações do século XVIII nem sequer mencionavam, como os direitos sociais, são agora proclamados com grande ostentação nas recentes declarações. Não é difícil prever que, no futuro, poderão emergir novas pretensões que no momento nem sequer podemos imaginar, como o direito a não portar armas contra a própria vontade, ou o direito de respeitar a vida também dos animais e não só dos homens. O que prova que não existem direitos fundamentais por natureza. O que parece fundamental numa época histórica e numa determinada civilização não é fundamental em outras épocas e em outras culturas. (BOBBIO, 2004, p. 13)

Assim compreendido, importa anotar que os Direitos Humanos são construções históricas, mediante lutas e ações constantes e incessantes para o fim de proteger a dignidade e prevenir o sofrimento humanos.

Os Direitos Humanos, de outro lado, têm em comum quatro valores ou ideias consideradas cruciais: universalidade, essencialidade, superioridade normativa (preferenciabilidade) e reciprocidade. A universalidade consiste no reconhecimento de que os Direitos Humanos são direitos de e para todas as pessoas, em oposição a uma visão de um modo de ser pautado em privilégios de e para um determinado grupo de seres considerados, de alguma maneira, superiores em relação a outros seres. Por sua vez, a essencialidade aponta para que os Direitos Humanos apresentam valores indispensáveis e que todas as pessoas, indistintamente, devem protegê-los. Além disso, os Direitos Humanos são superiores, fundamentam e abarcam às demais normas, não se admitindo o sacrifício de um direito essencial para atender as “razões de Estado”, ou seja, o imperativo uso da força estatal e dos demais meios necessários e postos à disposição do governante para a manutenção do poder; logo, os Direitos Humanos representam preferências preestabelecidas que, diante de outras normas, devem prevalecer. Por fim, a reciprocidade

é fruto do conjunto de direitos que une toda a comunidade humana, tanto na titularidade (são direitos de todas as pessoas) quanto na sujeição passiva: não há só o estabelecimento de deveres de proteção de direitos ao Estado e seus agentes públicos, mas também à coletividade como um todo. Essas quatro ideias tornam os Direitos Humanos como vetores de uma sociedade humana pautada na igualdade e na ponderação dos interesses de todas as pessoas (e não somente de algumas). (RAMOS, 2014)

Nesse sentido, podemos afirmar que os Direitos Humanos são uma carta de intenções axiológicas e normativas que têm como destinatárias todas as pessoas independentemente da condição social ou econômica, da crença (ou da total ausência dela), da orientação sexual, da cor da pele, enfim, sem que haja distinções de quaisquer naturezas. Todas as pessoas, indistintamente, são sujeitas dos Direitos Humanos, considerando-se para a sua concretização a diversidade humana.

3. Inventores, destinatários dos Direitos Humanos, o projeto oitocentista de branqueamento da nação e o racismo resultado.

A partir da narrativa histórica oriunda dos escritos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), mormente na análise do projeto oitocentista de identidade nacional, cujos pensadores compunham, à época, o IHGB, cujas fontes que podem ser analisadas são os documentos originários do próprio Instituto, pretendemos nesse tópico dialogar com referenciais que interpretaram esses escritos e os próprios autores que produziram a historiografia que propôs debater e implementar a identidade da nação brasileira a partir de VON MARTIUS (1844), e posteriormente VARNHAGEN (1877), cuja ideia deste seria construir um Brasil branco e europeu, onde as demais raças, precipuamente indígenas e negros, mais atrapalhariam do que ajudariam no processo de construção da nação.

Nesse sentido, é preciso compreender o papel da historiografia na construção da identidade nacional, para questionar as razões e os problemas advindos com tal proposta para problematizar e pensar se a narrativa oitocentista, mais especialmente em Varnhagen, influenciou e em qual medida na subalternização de ambos os grupos étnico raciais, os indígenas e os negros.

Quais seriam as consequências que esse processo de construção da identidade nacional trouxe para os nossos dias frente à tentativa de homogeneização enquanto essência do discurso, perguntando, por exemplo, se o alijamento dos negros e o

enaltecimento dos brancos na proposta oitocentista – que vai passar em branco no Século XIX e será retomada no primeiro terço do século XX - contribuiu e/ou contribui para incutir na sociedade brasileira raças inferiores, índios e negros, produzindo problemas sociais profundos, especialmente o racismo estrutural (ALMEIDA, 2021), na República e para o Estado Democrático de Direito. Segundo Almeida (2021),

[...] o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que queremos explicitar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. (ALMEIDA, 2021, p. 20-21)

A concepção de que o racismo é sempre estrutural, como define ALMEIDA (2021), e que esse fenômeno compõe, de certo modo, a cultura de uma dada sociedade em suas organizações políticas e econômicas e, como alerta ainda o mesmo autor, que esse mesmo fenômeno não é uma doença, mas algo produzido e reproduzido naturalmente na sociedade, nos levou a pensar e buscar as raízes históricas que desempenharam e continuam determinando, de algum modo, um papel importante e central na normalização estruturante do racismo no Brasil e, conseqüentemente, um obstáculo cultural no avanço da nação.

Arendt (2007), ajuda-nos a compreender a ideia de que toda sociedade, em certa medida, é preconceituosa, e o preconceito tem a sua função social, ao afirmar que

[...] o preconceito desempenha um grande papel na coisa social pura; na verdade, não existe nenhuma estrutura social que não se baseie mais ou menos em preconceitos, através dos quais certos tipos de homens são permitidos e outros excluídos. Quanto mais livre de preconceitos é um homem, menos apto será para a coisa social pura. (ARENDRT, 2007, p. 30)

Nesse passo, Arendt anuncia que

o perigo do preconceito reside no fato de originalmente estar sempre ancorado no passado, quer dizer, muito bem ancorado e, por causa disso, não apenas se antecipa ao juízo e o evita, mas também torna impossível uma experiência verdadeira do presente com o juízo. (ARENDRT, 2007, p. 30-31)

Nesse sentido, importa analisar as narrativas que implantaram a invenção e a construção da nação brasileira e que, baseadas em escolhas, opções, subjetividades e investimentos financeiros, produziram, naturalmente, a exclusão social de grupos e de pessoas, gerando profundos problemas étnico-raciais contemporâneos, quer sejam de ordem teórica ou prática, como no exemplo das narrativas de enaltecimento das pessoas

brancas, europeias, em detrimento dos povos originários e dos negros - embora houvesse uma ideia, avançada para a época, do estudo e da importância das três raças componentes da nação brasileira, a branca, a indígena e a negra (MARTIUS, 1845) -, acarretando desigualdades abissais entre grupos que, de algum modo sempre possuíram diferenças, sejam elas fenotípicas, econômicas, educacionais, culturais e políticas, nos apontam um caminho para debater, repensar e buscar desconstruir essa estrutura racista de sociedade.

Na perspectiva imaginária da narrativa histórica oitocentista, especificamente oriunda dos escritos do IHGB, a partir da sua fundação, em 1838, é possível tecer reflexões e interpretações sobre a proposta de uma identidade nacional enquanto projeto idealizado pela monarquia brasileira e financiado por instituições alinhadas à Corte, cuja responsabilidade da escrita repousou sobre as mentes e as penas dos pensadores que compunham e escreviam, à época, para o IHGB, como Von Martius e Varnhagen.

O IHGB, segundo Schwarcz (2023), toma corpo no interior do processo de consolidação do Estado Nacional que, segundo ela,

[...] tão marcado por disputas regionais, que toma força um programa de sistematização de uma história oficial. Ao IHGB coube o papel de demarcar espaços e ganhar respeitabilidade nacional. Ao demais, a função de garantir as suas especificidades regionais e buscar definir, quando possível, certa hegemonia cultural. (SCHWARCZ, 2023, p. 130)

Na esteira de Guimarães (1988), no Brasil, a exemplo da Europa, houve o interesse no campo historiográfico de explicar e entender a questão do estado nacional, especialmente no tratamento dispensado à identidade. Mas há uma crucial diferença entre Brasil e o Velho Continente: é que aqui o espaço das narrativas historiográficas, ao contrário de lá, onde os debates realizaram-se no âmbito da academia, a discussão se deu entre historiadores escolhidos em razão das suas relações sociais e do perfilamento ideológico entre os escritores e o poder imperial (esse ainda é um problema crônico tipicamente brasileiro que não nos cabe analisar nesse momento). É o que nos aponta o próprio Guimarães:

O caso brasileiro não escapará, nesse sentido, ao modelo europeu – e isto certamente trará consequências cruciais para o trabalho do historiador em nosso país -, ainda que deste lado do Atlântico outro será o espaço da produção historiográfica. Não o espaço sujeito à competição acadêmica própria das universidades européias, mas o espaço da academia de escolhidos e eleitos a partir de relações sociais, nos moldes das academias ilustradas que conheceram seu auge na Europa nos fins do século XVII e no século XVIII. O lugar privilegiado da produção historiográfica no Brasil permanecerá até um período bastante avançado do século XIX vincado por uma profunda marca

elitista, herdeira muito próxima de uma tradição iluminista³⁴.
(GUIMARÃES, 1988, p. 05)

Schwarcz (2023), citando o próprio Guimarães, explica também do mesmo modo essa questão:

O recém fundado estabelecimento apresentava uma composição interna bastante reveladora de uma das fortes características do instituto, que se manteria durante toda a sua vigência, qual seja, um tipo de recrutamento que se pautava mais por determinantes sociais do que pela produção intelectual. O estabelecimento escapava, portanto, às regras próprias do mundo acadêmico, já que seus critérios de seleção não privilegiavam uma suposta competência nas suas áreas de atuação (Guimarães, 1988:7).
(SCHWARCZ, 2023, p. 133)

Segundo Schwarcz (2023), o Estado tinha um vínculo fundamental com os letrados no interior do IHGB, espaço marcado por uma rede de relações interpessoais, eis que dos 27 sócios que fundaram o instituto em 21 de outubro de 1838, no Rio de Janeiro, 22 deles ocupavam espaço na hierarquia interna do Estado, como no exemplo do primeiro presidente do IHGB e também senador José Feliciano Fernandes Pinheiro, o Visconde de São Leopoldo. (SCHWARCZ, 2023)

Os membros do IHGB, portanto eram considerados os guardiões da história da nação e a história da nação era a história oficial da corte, ou seja, somente o que era autorizado a ser considerado história.

Para compreender o papel da historiografia na construção de uma identidade nacional única, miscigenada e hegemônica, bem como questionar as razões e os problemas advindos com a proposta da narrativa na construção de um perfil homogêneo de povo, é preciso problematizar e questionar esses eventos e refletir se a partir da narrativa oitocentista houve influências, e em quais medidas, para a promoção da subalternização de alguns grupos sociais, mais especialmente os grupos negros e indígenas, e qual a participação (se houve) dessa narrativa na normalização do racismo na sociedade brasileira e, conseqüentemente, no racismo estrutural, existente no Brasil contemporâneo.

O impacto da narrativa oitocentista causado nos Direitos Humanos nos parece evidente. A consulta do banco de dados da SENAPPEN (Sistema Nacional de Políticas Penais) é um indício desse impacto.

³⁴ Optamos por privilegiar o texto como escrito no original, de 1988, com tremas e acentos, ainda que em desacordo com as novas regras ortográficas e gramaticais vigentes.

A população prisional masculina no Brasil era, no segundo semestre de 2023, de 615.615 (seiscentos e quinze mil, seiscentos e quinze) e a população feminina, era de 26.876 (vinte e seis mil, oitocentos e setenta e seis), totalizando 642.491 (seiscentos e quarenta e dois, quatrocentos e noventa e um) presas e presos, para uma capacidade total de 487.208 (quatrocentos e oitenta e sete mil e duzentos e oito) pessoas, evidenciando um excesso populacional carcerário de 155.283 (cento e cinquenta e cinco mil duzentos e oitenta e três) encarcerados. (<https://www.gov.br/senappen>)

Esse número é o número total de presos, dentre os regimes prisionais possíveis, como presos provisórios, regime fechado, semiaberto, aberto, Regime Disciplinar Diferenciado (RDD), medidas de segurança e outros regimes.

O número de negros - pretos e pardos -, presos no Brasil é bem superior ao número de pessoas brancas. Os negros, somam uma população total, entre homens e mulheres, de 401.385 (quatrocentos e um mil trezentos e oitenta e cinco) presas e presos. Os brancos, por sua vez, totalizam 179.156 (cento e setenta e nove mil cento e cinquenta e seis) encarcerados, ou seja, a população carcerária negra é mais do que o dobro da população carcerária branca.

Essa lógica estatal, pode ser consequência de um projeto de construção de uma nação que se quis branqueada, onde seria preciso envidar esforços para a concretização do branqueamento que nunca chegou e que, ao nosso ver, ainda está em curso e esses números são indiciários desse percurso.

Essa perspectiva também é de Angela Davis (2018), que ao analisar o sistema prisional estadunidense, cuja população carcerária pode ser comparada à brasileira quando se trata de raça e cor da pele, estabelece ligações entre as expressões históricas do racismo e o estado atual das instituições prisionais. O racismo, segundo ela, é desautorizado a nos servir como uma proposta de relação entre as pessoas no mundo. Assim, as prisões podem ser concebidas e interpretadas como instituições racistas e se estabelecem como depósitos desumanos de pessoas marginais e indesejáveis. Tudo sob o entendimento de construções sociais de raça e etnia enquanto elementos de segregação. Nesse passo, o sistema prisional atual se instituiria como obsoleto. (DAVIS, 2018)

Na perspectiva de Foucault (1987), ao refletir sobre os corpos destinados ao cárcere, se descortina uma realidade cruel e denomina aquela massa humana encarcerada de “corpos dóceis”. Para ele, um corpo dócil é o corpo que pode ser utilizado, submetido a transformações e aperfeiçoamentos, ou seja, um corpo dócil é aquele que é facilmente manipulável, disciplinável, subjuguável. (FOUCAULT, 1987). Obviamente, a visão do

corpo dócil parte daquele que violenta e não da pessoa que é violentada, tendo em vista que todo um processo de resistências e revoltas³⁵ históricas, desde o período da escravização, o que pode também ser notado até os nossos dias com as rebeliões no sistema prisional brasileiro para reivindicar direitos e melhorias no cárcere. Em 2015, o Supremo Tribunal Federal reconheceu um Estado de Coisas Inconstitucional no âmbito do sistema prisional brasileiro que causam violações aos direitos fundamentais e uma reiterada inércia estatal³⁶.

Geralmente as rebeliões nos cativeiros nacionais são enfrentadas com bastante violência pelo Estado, resultando uma letalidade brutal em desfavor dos presos, como no fato ocorrido no presídio do Carandiru, na cidade de São Paulo, em 1992, que causou a morte de 111 detentos.

No nosso pensar há uma íntima relação existente entre o violento processo histórico de escravização, que subjugou e mutilou um número enorme da população nacional que, não sendo considerada gente, não haveria de ser do dia para a noite, a partir do 13 de maio de 1888, com a abolição formal dos escravizados no Brasil, e o subsequente e permanente projeto racista da nação brasileira que, em nome e em defesa de uma falaciosa identidade miscigenada, pretendeu estabelecer uma raça futura promissora, que aniquilaria os indígenas, vistos como selvagens e os negros, estigmatizados como uma raça degenerada.

Esse projeto nacional subalternizou e marginalizou negros e indígenas com uma narrativa pautada na exaltação do branco em detrimento das outras duas raças, ocasionando, num processo histórico de longa duração até os dias atuais, a inobservância e o desrespeito aos Direitos Humanos elementares.

³⁵ A Revolta dos Malês, por exemplo, ocorreu em Salvador, em 1835, nas ruas de Salvador, capital da Bahia, que foram palco de um dos episódios mais marcantes da história brasileira. O levante, protagonizado por cerca de 600 escravizados africanos, surgindo como grito de resistência contra a opressão e a injustiça da escravidão. Diferente de outras rebeliões escravas, a Revolta dos Malês se destacou pela forte presença de africanos muçulmanos, cuja fé e cultura contribuíram para a organização e determinação do movimento. Marchando pelas ruas, esses homens convocavam seus irmãos de cativeiro a se unirem na luta pela liberdade. (<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/revolta-dos-males-um-levante-contr-a-escravidao-na-bahia>)

³⁶ Conforme julgamento na Arguição de Preceito Fundamental, ADPF nº 347 promovida pelo Partido Socialismo e Liberdade – PSOL, em 2015, fora determinado pelo STF, em outubro de 2023, prazo de 90 dias para o início de uma atuação cooperativa das diversas autoridades, instituições e comunidade para a construção de uma solução satisfatória. A partir dessa determinação o Conselho Nacional de Justiça – CNJ elabora o Plano Pena Justa para enfrentar a situação de calamidade das prisões brasileiras. (<https://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario/plano-pena-justa>)

A tese das três raças, em Von Martius, evidenciou a raça branca como a raça que seria preponderante no futuro, ou seja, na fusão – a miscigenação – das três, iria sobressair a raça branca, a que ele mesmo considerou na sua dissertação, como no destaque seguinte:

Jamais nos será permitido duvidar que a vontade da Providencia predestinou ao Brazil esta mescla. O sangue Portuguez, em um poderoso rio deverá absorver os pequenos confluents das raças India e Ethiopica. Em a classe baixa tem logar esta mescla, e como em todos os paizes se formam as classes superiores dos elementos das inferiores e por meio d'ellas se vivificam e fortalecem. (MARTIUS, 1840, p. 383)

Embora essa tese de Von Martius tenha ficado esquecida por muito tempo, a ideia seria retomada posteriormente, conforme Vainfas (1999): *“tão inovadora era a proposta de von Martius que ninguém na verdade a seguiu ao longo do século XIX e nas décadas após a Abolição e a proclamação da República”* (VAINFAS, 1999, p. 2)

Na perspectiva do debate em Direitos Humanos, nítidos são os esclarecimentos de Reis (2011) sobre o subjetivismo do historiador no questionamento e na manutenção do espírito crítico em seu diálogo com as fontes, a fim de que se possa construir hipóteses cujos vestígios estão na essência dos documentos históricos. Para Reis (2011),

É o historiador quem vai ao arquivo com suas questões e as desenvolve apoiando-se nas fontes. Não há observação da documentação sem problemas e hipóteses. Os documentos só falam para confirmar ou não as hipóteses levantadas pelo sujeito da pesquisa. É a questão histórica que permite reconhecer, separar, triar, avaliar, a documentação. O documento não é dado, não vem em busca e não se impõe ao historiador. Este o procura e, claro, o encontra. A questão e a hipótese constituem a fonte, ou melhor, elas transformam a fonte em “prova”. Assim, o que pode ser provado não é o “evento tal como se passou”, mas a hipótese que o representa. Como problema e hipótese, a historiografia torna-se uma subjetividade em busca de informações sobre a experiência vivida. (REIS, 2011, p. 08)

Na análise das fontes, levantam-se hipóteses que podem ou não ser confirmadas, e importa-nos mais, nesse momento, questionar a responder. Porque o pesquisador é, sobretudo, um leitor atento, vigilante e crítico que dialoga exaustivamente com as fontes que lhes estejam disponíveis.

Assim, ao questionarmos se há e quais seriam as consequências que a construção histórica na perspectiva da narrativa oitocentista trouxe para os nossos dias no que se refere à heterogeneidade da gente brasileira em face da tentativa contundente e explícita de homogeneização enquanto proposta estruturante de identidade nacional, chegamos à necessária conclusão que, sim há consequências que podem ser reveladas pelo racismo

estruturante e institucionalizado no Brasil. São marcas indelévels de um processo temporal de longa duração.

A diminuição velada aos negros e índios em contraposição ao enaltecimento da pessoa branca europeia no discurso oitocentista (Varnhagen) contribuiu e ainda contribui para incutir na sociedade brasileira duas “raças” inferiores - indígenas e negros -, produzindo graves problemas sociais para a República e para o Estado Democrático de Direito. O racismo estrutural na sociedade hoje seria uma consequência, ainda que seja legítimo considerar que não seja a única, da narrativa mítica da miscigenação expressa a partir dos escritos do IHGB, especialmente do pensamento de Varnhagen que apoiava a escravização das populações indígenas em nome do progresso e do desenvolvimento.

Para conservar os terrenos assim conquistados a barbárie, é necessário fazer prisioneiros seus habitantes e como o governo não poderia encarregar-se de sua educação e manutenção, eis chegada a ocasião de recompensar os serviços dos chefes das bandeiras (e estes as dos seus sócios), concedendo-lhes a tutoria e protetorado, por 15 anos, sobre seus prisioneiros, obrigando-se a tratá-los bem, a doutriná-los na nossa religião etc. etc., com a condição que estes em retribuição os sirvam durante esses quinze anos, devendo para tudo ser legítimo lavra-se auto perante a municipalidade, ou a competente autoridade departamental. E como também poderia suceder que o chefe de bandeira ou seus sócios não pudessem manter tantos, deve para bem dos mesmos índios, tal direito ser alienável; permitindo a lei passá-los por contratos a outros protetores lavrando-se também disso escritura etc. Com este sistema veríamos o país coberto de bandeiras, desenvolvendo-se no seu interior e espírito guerreiro o empreendedor que o civilizou no século passado; e acabaria de uma vez radicalmente o trato africano, segundo nos comprometemos por formais tratados, aos quais já nos querem ir obrigando, com ameaças. (VARNHAGEN, Memorial Orgânico Parte I, p. 34)

Percebe-se que o único caminho apresentado ao indígena por Varnhagen é a sua submissão total, isto para a sua escravização e futura miscigenação e, conseqüentemente, o desaparecimento através das gerações seguintes, lembrando que, para o autor, o indígena seria mais facilmente “misturado” em sua cor do que o negro. Talvez, a diferença crucial entre Von Martius e Varnhagen é que aquele considerava a coexistência das três raças, com evidência e proeminência lógica da raça branca. Varnhagen pensava mais drasticamente. Para ele, indígenas e negros não eram necessários na amplitude cultural e étnica, mas pelo contrário, eram destinados ao fim.

A nossa hipótese crucial, portanto, é que a historiografia oitocentista guarda estreito vínculo com os problemas sociais contemporâneos, resguardadas as questões próprias do tempo. Responder não é nosso objetivo, e sim refletir, a fim de que possamos

dialogar, debater, acadêmica e socialmente, para o enfrentamento de um problema que se apresenta fortemente na realidade contemporânea e produz abismos de desigualdades sociais, na educação, na segurança pública, no sistema de justiça, no trabalho, na saúde, e em outros direitos e garantias fundamentais que, em tese, deveriam ser igualmente distribuídos pelo e no Estado.

4. Racismo como consequência de um projeto de nação e as implicações nos Direitos Humanos

Ao comentar a relevância do pensamento de Frantz Fanon para a luta antirracista, Pires, Queiroz e Nascimento (2023) conseguem traduzir assim:

Seus escritos interpelam um pensamento negro brasileiro já convencido de que a luta antirracista compreende a **violência racial como pilar da modernidade**, e não como algo episódico, um acidente ou desvio. O racismo é a gramática moderna da política, da economia, do *ethos* social e da produção do conhecimento. (PIRES, QUEIROZ E NASCIMENTO, 2023) (negrito nosso)

A conclusão que chegamos nas reflexões que buscamos compreender a existência e a persistência no e do racismo, é que a violência racial é um dos pilares da modernidade e, mais precisamente, da modernidade capitalista. Sabendo que o capitalismo nada mais é do que o resultado, ou a consequência do mercantilismo, cuja característica importante é o colonialismo e que, em essência a exploração do outro. O mercantilismo foi uma forma de transição do feudalismo para a modernidade capitalista, o que nos induz a pensar, em síntese, que a violência racial apenas foi mudando de nome do decorrer dos tempos, até chegarmos no presente Estado Democrático Social e Capitalista de Direito.

Atualmente, por exemplo, podemos identificar novos formatos colonialistas que se impõem nas sociedades contemporâneas. Nesse sentido, é incisiva reflexão de Pires, Queiroz e Nascimento (2023):

Nascida na mobilização de uma aparelhagem burocrática e macabra nas colônias, a lógica do Estado é constantemente reatualizada em territórios negros, periferias urbanas e campos neocoloniais contemporâneos. Além de romper com visões teleológicas, lineares e progressivas da história, muito comum nos relatos triunfalistas sobre a democracia ocidental, Fanon aponta a conexão, a simultaneidade, a circularidade, e a aprendizagem mútua entre colônias e metrópoles; entre quartos de despejo e salas de visitas; entre caveirões, fuzis, granadas e postos policiais e paletós, gravatas e sentenças judiciais; entre o sufocamento nos camburões dos carros das polícias e o doce conforto dos escritórios com ar condicionado [...] (PIRES, QUEIROZ E NASCIMENTO, 2023)

Assim, refletindo sobre o Brasil, colonizado literalmente por mais de trezentos anos e, governado por imperadores portugueses até o advento da República, em 1889, é possível afirmar que fomos colônia, senão na forma, talvez na essência, por quase quatrocentos anos, incluindo-se o Brasil-colônia, propriamente dito e o Brasil-império. Obviamente e essa deve ser a razoável leitura da História, onde não houveram abruptas rupturas, por mais aparente que sejam, que o Estado brasileiro, não acordaria em 16 de novembro de 1889 sem as feridas abertas e assim deixadas pelos regimes anteriores, que resistiram por mais e tanto tempo do que qualquer outra nação do mundo, para abolir, ao menos formalmente, a escravização, cujos métodos de violência mercantilista seriam perpetuados no tempo até os dias atuais.

Importante definir, para a melhor compreensão do tema, cerne das problematizações acerca da não concretização dos Direitos Humanos na contemporaneidade, eis que a igualdade, um dos pressupostos do movimento liberal que inventa os direitos atuais a partir da Revolução Francesa, não consegue refletir o seu real significado, tendo em vista que não alcança a todas as pessoas de forma concreta, pelo contrário, a igualdade precisa da equidade, sua parente mais próxima, para se fazer igual, nos importa a definição de racismo. Os iguais, na Revolução Francesa, estavam bem assentados em três castas: a monarquia, o alto clero e a burguesia “revolucionária”. Quem estivesse de fora destes segmentos sociais, estavam condenados à miséria e exclusão. Afinal, quem eram os miseráveis de Vitor Hugo?

Para Almeida (2021), pode-se afirmar que

[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam com desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2021, p. 32)

A forma sistemática de discriminar é oriunda de um processo de construção histórica, cujas manifestações e práticas são levadas a cabo por uma população que nasce envolta a uma cultura familiar, educacional, laboral, enfim devidamente estratificada, cujas reproduções presentes são apenas a pedra de toque para a manutenção de um estado de coisas que interessam a uma pequena parcela da sociedade, mas que é hegemônica, ou porque está no poder ou porque é próxima, por algum motivo, a ele.

A invenção da ideia de igualdade, portanto, traduzida na proposta de que todas as pessoas são iguais, não passa de um ardil falacioso que não encontra ressonância com a

heterogeneidade, ou a diversidade, características primordiais da humanidade. A perspectiva para o debate, portanto, deve ser sempre a partir do diverso, na medida em que, na linha de pensamento conclusivo e subentendido de Orwell, certo é que “todos os animais são iguais, mas alguns animais são mais iguais do que outros”³⁷.

A igualdade, portanto, não é um preceito que se conjuga no singular, mas um direito fundamental que deve ser refletido e trabalhado sempre no plural. As igualdades não devem ser direcionadas de cima para baixo, como se fossem imposições institucionais, mas, inversamente, devem ter suas proposições advindas das pessoas, ou das coletividades destinatárias daquele mesmo preceito fundamental.

A própria literalidade do termo, de acordo com os dicionários, nos remete a pensar que o alcance real da terminologia é demasiadamente utópico. Igualdade, segundo a Enciclopédia Significados³⁸, é “a ausência da diferença [...] ocorre quando todas as partes estão nas mesmas condições, possuem o mesmo valor ou são interpretadas a partir do mesmo ponto de vista”.

Ora, são exatamente as diferenças os pontos fulcrais da humanidade, portanto é necessário que a parente mais próxima da igualdade, a equidade, ingresse no jogo para equilibrar os pesos e as medidas das desigualdades. Portanto, a igualdade, por si, é inexequível. Mas um dos pilares do liberalismo revolucionário francês foi a igualdade, inspirada na declaração da independência americana, em 1776, a Declaração dos Direitos do Homem e do cidadão, é aberta logo no seu artigo primeiro, com o seguinte dispositivo: “os homens nascem livres e iguais em direitos”.

Ora, os ideais da revolução francesa excluíram dessa intenção de direitos, por exemplo, as mulheres e essa invisibilidade é um recado direto e determinante para sacramentar a ideia de que as mulheres, embora existissem socialmente, não seriam consideradas cidadãs e, portanto, apartadas de todos os direitos de cidadania reservados exclusivamente para os homens/cidadãos. Apenas as pessoas do sexo masculino, portanto, seriam os destinatários da liberdade e da igualdade, porque os homens eram considerados mais iguais do que as mulheres, e ponto.

Nesse sentido, a raça observável como um fator político e sociológico utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio dos grupos sociais minoritariamente considerados, é a base da legitimação do racismo, cujo processo de construção parte do colonialismo, assentado no discurso da inferioridade dos povos

³⁷ George Orwell, *A Revolução dos Bichos*, 1945.

³⁸ Fonte: www.significados.com.br

colonizados vistos pelo colonizador como desorganizados e subdesenvolvidos politicamente (ALMEIDA, 2021, p. 30).

Por sua vez, o racismo estrutural, segundo Almeida (2021), é apenas uma das concepções de racismo, que ainda pode ser entendido como individualista e institucional. O racismo individualista, segundo o citado autor “*seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuídos a grupos isolados*”. Essa ideia de racismo, seria entendida como uma “irracionalidade” a ser combatida pelo campo jurídico por meio de aplicações de punições, sejam civis ou penais (ALMEIDA, 2021, p. 36). Neste prisma, não haveria sociedades ou instituições racistas, mas tão somente indivíduos racistas que atuariam isoladamente ou em grupo.

Na perspectiva da concepção institucional, o racismo não existe apenas sob o viés dos comportamentos individuais, mas é visto como o resultado do funcionamento das instituições que atuam em sociedade com vistas a conferir vantagens e privilégios pelo critério racial e que trata o poder como elemento central da relação racial. (ALMEIDA, 2021, p. 37-38)

No que se refere à concepção estrutural de racismo e que diretamente nos interessa para efeitos deste debate, importante destacar que o conceito de racismo institucional avançou enormemente no que se relaciona com a pesquisa das relações raciais, por demonstrar, primeiramente, que o racismo ultrapassa a ideia de condutas individuais e também porque, ao detectar a dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais demonstra a imposição de um grupo racial sobre outro grupo (ALMEIDA, 2021, p. 46).

De um certo modo, a estrutura é prévia às instituições porque estas objetivam tutelar uma ordem social preestabelecida estruturalmente e, portanto, se o racismo ocorre nos espaços institucionais é porque esse mesmo racismo compõe o sistema estrutural da sociedade. As instituições seriam apenas a concretização ou a materialização de uma estrutura social que tem o racismo como uma de suas peças orgânicas. (ALMEIDA, 2021, p. 47)

Obviamente, acrescenta Almeida que “por ser um processo estrutural, o racismo é também um processo histórico” que pode se manifestar de maneira “circunstancial e específica” ou “em conexão com as transformações sociais”. Isso se dá porque os distintos processos de formação dos Estados Nacionais contemporâneos não foram concretizados por acaso, mas por projetos políticos. (ALMEIDA, 2021, p. 55)

Importa anotar que o racismo estrutural transborda para todas as esferas sociais, como clima, área ambiental, social e econômica. Daí acreditarmos na existência de um racismo ambiental, na medida em que as exclusões históricas desencadeiam, também, problemas de ordem ambiental, quer seja por tragédias naturais causadas por fenômenos climáticos, como deslizamento de encostas, quer seja pela nocividade de se viver em condição de rua, onde as pessoas estão o tempo todo expostas a ações do tempo, quer sejam naturais, como a chuva e o frio, quer sejam pela ação humana como a poluição ambiental.

As pessoas que estão à margem estão expostas a estes eventos. Também há de se considerar as pessoas ou grupos de pessoas que são violentamente retiradas de seus espaços vitais em razão e em nome de um suposto desenvolvimento e de um progresso que nunca chega, é como se fosse sempre um objetivo futuro, nunca uma realidade presente. Como no caso específico do povo Avá Guarani na ocasião do alagamento do território indígena provocado pela construção da Usina Hidrelétrica Binacional de Itaipú, nos anos 70.

Esse fato histórico, de modo bastante particular, causou ao povo Guarani um violento impacto sócio ambiental. Os impactos foram tão violentos, que houve até mesmo a destruição da cultura religiosa indígena violenta invasão do branco (*karai*) e, conseqüentemente pela ausência do olhar cuidadoso e compreensivo pela cultura do outro. A forma de acreditar, rezar e transmitir dos Avá-Guarani é totalmente diferente do modo de crer dos brancos. Na crença Guarani a “bíblia está no seu sentimento”. (MAMED; CALEIRO; BERGOLD, 2016)

Aliado à crença em *Ñanderu*, está também o estreito vínculo com a mãe Terra. Da natureza os Avá-Guarani exploram, com a permissão divina, o seu sustento físico (alimento, remédio, vestimenta e habitação) e espiritual, como narra o texto:

Há também o *ka'aguy*, o mato, onde encontramos todos os remédios que precisamos [...]. O tronco deixado no mato cria o coró, que é gostoso de comer e cujo óleo é ministrado aos recém-nascidos para curar feridas [...] Há coqueiros que fornecem troncos para a parede das casas, palmito e folhas, estas utilizadas para a cobertura das casas. (MAMED; CALEIRO; BERGOLD, 2016, p.24)

Nesse sentido percebemos que a visão do desenvolvimento e do progresso depende da perspectiva do observador. Para o povo Guarani, as conseqüências da

construção da Usina causou dor e sofrimento, e por isso causou impactos profundos, sobretudo na esfera imaterial do povo indígena, como se vê no depoimento seguinte:

Lá, junto com as quedas d'água, no meio, tinha uma caverna onde os Guarani iam para fazer suas rezas. Nesse local, pessoas impuras não podiam entrar, lá entrava somente as pessoas de alma pura, os *chamõ* (rezadores) e *charyi* (rezadoras). Um outro local, que era muito mais perto de Foz do Iguaçu, era *Itaipyte*, a pedra onde foi construída a barragem de ITAIPU, ela foi construída em cima da pedra”. (MAMED; CALEIRO; BERGOLD, 2016, p.24p. 26)

Em síntese, a arrogância e o descaso do branco, daquele que impõe suas vontades sociais, culturais e políticas sobre povos nomeadamente inferiores, justificado em um desenvolvimento e em um progresso visto apenas a partir de um ângulo, que destrói toda uma cultura milenar, sem cogitar-se minimamente em um diálogo prévio com a população diretamente interessada acerca daqueles impactos, afinal de contas, já estávamos no século XX.

Na perspectiva de SOUZA (2021), ao tentar explicar o caminho para reconstrução do racismo, a fim de evitar “oportunismo político do lugar de fala”, assim como “a circularidade de argumentos e a prisão retórica da simples metáfora”, nos aponta que,

[...] para sabermos o que é racismo, temos que reconstruir e compreender as formas históricas de moralidade, ou seja, compreender as concepções de justiça inarticuladas e pré-reflexivas que existem em qualquer contexto social e político. Apenas desse modo poderemos compreender o racismo ou os racismos como um processo de distorção, repressão e negação de demandas morais consideradas justas no contexto de uma sociedade concreta. (SOUZA, 2021, p. 49-50)

Portanto, não basta afirmar retoricamente que existe um racismo estrutural, é necessário também, para enfrentá-lo, a “moralidade como fundamento da vida social e do racismo”. Segundo Souza (2021), todas as nossas ações no mundo pressupõem uma avaliação, que é sempre moral, a respeito da sua importância, conveniência, oportunidade, dentre outros valores. (SOUZA, 2021)

Na verdade, acrescenta referido autor, que

Como a maior parte dessas avaliações é herdada e não passa pela reflexão consciente, não temos ciência da tessitura moral do nosso comportamento e imaginamos que determinadas coisas são naturais, que são movidas por necessidades econômicas invariáveis e constantes. (SOUZA, 2021, P. 52-53)

Importante perceber que todas as pessoas nascem no âmbito de um contexto intersubjetivo cheio de ideias, preceitos morais e conceitos inarticulados de justiça e que

orientam as decisões pessoais. A moralidade é o que habilita as pessoas a fazerem suas escolhas, e conseqüentemente, sejam elas responsáveis pelas vidas que levam. O mundo social não se inicia com o nascimento da pessoa, eis que ele já existia antes e fora das pessoas. Portanto, quando nascemos, preexiste um contexto carregado de valores morais e noções implícitas de justiça e injustiça que nos foram transmitidas de modo direto e afetivo e por isso mesmo se confundem com nossas reações mais espontâneas. (SOUZA, 2021)

Nessa quadra, podemos afirmar que o racismo permeia os espaços sociais em face de um projeto político moral orientado pelo branqueamento da nação que enalteceu a raça caucasiana, ocidental e hegemônica e estigmatizou as outras duas (se é que só existem duas) raças³⁹ que também construíram, constroem, constituíram e constituem, de fato, o Brasil, e cuja narrativa de classificação racial foi historicamente normalizada e permeou os contextos sociais ao longo dos tempos, ou seja, a moralidade quase sempre se encontra incorporada em nós.

Privilegiou-se uma das três raças – a branca -, nas questões econômicas, culturais, ideológicas, políticas e jurídicas, em detrimento das outras duas – a indígena e a negra, dando uma voz unissonamente branca à ordem social estabelecida.

Desse modo, é essa cultura racista, cujo processo de construção é histórico, que precisamos repensar, de modo que ações efetivas busquem romper com a estrutura que estigmatiza seres humanos em razão da cor da sua pele e do seu modo de viver, crer e ver a vida, pois, segundo Souza (2021),

Se não temos, na vida cotidiana, o distanciamento cognitivo ou afetivo necessário para enxergar o que nossa socialização familiar fez conosco, temos, no entanto, uma tradição filosófica e científica vigorosa o bastante para nos ajudar a apreender o sentido da vida individual e coletiva. (SOUZA, 2021, p. 55)

Assim, para a exata compreensão do racismo, é necessário entender, sobretudo, o que o racismo reprime e destrói nas pessoas. Sem o conhecimento da lenta formação histórica das necessidades de reconhecimento social e das demandas por autoestima, autoconfiança e autorrespeito que estão internalizadas nas conceituações inarticuladas de justiça, elemento essencial de toda luta social e política por emancipação. É crucial, portanto, que os elementos

³⁹ Existem 266 povos indígenas no Brasil atualmente, segundo o ISA. De acordo com os dados do Censo Demográfico de 2022, realizado pelo IBGE, o Brasil conta com mais de 266 povos indígenas, totalizando uma população de 1.693.535 pessoas vivendo por todo o território nacional. (Fonte: www.ibge.gov.br)

pedagógicos da opressão social sejam reconstruídos em termos universais para que possamos compreender a particularidade da condição histórica brasileira. (SOUZA, 2021, p. 56)

O racismo é produto do colonialismo, porquanto é da mesma forma resultado da escravização, porque o colonialismo coisificou e comercializou pessoas, é uma guerra sem fim entre colonizador e colonizado que ainda perdura no tempo presente. Frantz Fanon (1991), ao refletir sobre o espaço e a ocupação colonial, descreve esse lugar espacialmente dividido em fronteiras internas representadas por quartéis, delegacias de polícia e regulada pela linguagem da força e tudo isso é baseado na exclusão recíproca, para ele

A cidade do povo colonizado (...) é um lugar de má fama, povoado por homens de má reputação. Lá eles nascem, pouco importa onde ou como; morrem lá, não importa onde ou como. É um mundo sem espaço; os homens vivem uns sobre os outros. A cidade do colonizado é uma cidade com fome, fome de pão, de carne, de sapatos, de carvão, de luz. A cidade do colonizado é uma vila agachada, com uma cidade sobre seus joelhos. (FANON, 1991, p. 31)

Constatando-se que ainda há todas essas fomes nas aldeias, nas favelas, nas periferias, ou seja, nesse espaço que é a cidade do colonizado, podemos concluir que muitos ainda se encontram de forma muito consistente, e sem anacronismos, imersos numa realidade colonial e, portanto, para concretizar direitos elementares é preciso descolonizar.

5. Um projeto de construção de uma identidade nacional

Conforme descreve Guimarães (1988), no Brasil, a exemplo da Europa, houve o interesse no campo historiográfico de explicar e entender os Estados Nacionais, especialmente no tratamento dispensado à identidade. Mas, segundo o autor, há uma crucial diferença entre Brasil e o Velho Continente: é que aqui o espaço das narrativas historiográficas, ao contrário de lá, onde os debates realizaram-se no âmbito da academia, a discussão se deu entre historiadores escolhidos em razão das suas relações sociais e do perfilamento ideológico entre os escritores e o poder imperial - pensamos que esse ainda é um problema crônico tipicamente brasileiro que não nos cabe analisar nesse momento. É o que nos aponta o próprio Guimarães (1988):

O caso brasileiro não escapará, nesse sentido, ao modelo europeu – e isto certamente trará conseqüências cruciais para o trabalho do historiador em nosso país -, ainda que deste lado do Atlântico outro será o espaço da produção historiográfica. Não o espaço sujeito à competição acadêmica própria das universidades européias, mas o espaço da academia de escolhidos e eleitos a partir de relações sociais, nos moldes das academias ilustradas que conheceram seu auge na Europa nos fins do século XVII e no século XVIII. O lugar privilegiado da produção historiográfica no Brasil permanecerá até um período bastante avançado do século XIX vincado por uma profunda marca elitista,

herdeira muito próxima de uma tradição iluminista⁴⁰. (GUIMARÃES, 1988, p. 05)

A academia dos escolhidos pressupõe, obviamente, relações íntimas de poder, cheias de escolhas, significações, representações e definições sobre a natureza e a importância das identidades na formação do Estado-nação. Nessa perspectiva, Woodward (2009) propõe que

Pode-se levantar questões sobre o poder da representação e sobre como e por que alguns significados são preferidos relativamente a outros. Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. (WOODWARD, 2009, p. 19)

Desse modo, esse lugar de produção historiográfica terá uma função bastante significativa, representacional e simbólica no processo de construção da escrita da História, dos conceitos, definições e da própria hermenêutica proposta no debate da questão nacional, que será implementado na sistemática do projeto de consolidação do Estado Nacional de forma sistematizada. “*A criação, em 1838, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) vem apontar a direção desse empreendimento que mantém profundas relações com a proposta ideológica em curso*”. (GUIMARÃES, 1988, p. 06)

O “empreendimento” denominado IHGB, conforme Barbosa (1839), fundamentado na doutrina romana de Cícero, teria atribuições de escrever uma História generalizante, de grandes feitos e importantes atores, como propõe no discurso inaugural da Instituição:

Por esta judiciosa doutrina bem facilmente se conhece quão profícua deve ser a nossa associação, encarregada, como em outras nações, de eternisar pela história os factos memoráveis da pátria, salvando-os da vertigem dos tempos e desembaraçando-os das espessas nuvens que não poucas vezes lhes aglomeram a parcialidade, o espirito de partido e até mesmo a ignorância⁴¹. (BARBOSA, 1839, p. 09)

Transparece, assim, que o objetivo primordial do IHGB era narrar os fatos memoráveis da pátria, de longa duração, que obviamente seriam os eventos protagonizados e também escritos pelo suprasumo social e que, conseqüentemente, omitiriam os fatos “imemoráveis”, que seriam as Histórias vividas pelas camadas sociais periféricas e subalternas, o que invisibilizou pessoas e grupos que, de uma forma ou de outra, também contribuíram, com seu trabalho, sua cultura, suas vivências, para e na

⁴⁰ Optamos por privilegiar o texto como escrito no original, de 1988, com tremas e acentos, ainda que em desacordo com as novas regras ortográficas e gramaticais vigentes.

⁴¹ Texto citado conforme escritos no original.

construção da História nacional. Foram identidades deixadas de lado na identificação da nação.

Ginzburg (1991), ao analisar a Historiografia de longa duração, afirma

Mas não parece arriscado afirmar que a investigação quantitativa de longo período pode também obscurecer e distorcer os factos. Preços, meios de subsistência e mortalidade são questões que têm significado no curto prazo. Principalmente se quisermos analisar o modo como o poder político reage às flutuações económicas e às crises de subsistência. Pensamos no controle dos preços, na formação de reservas, nas requisições, na aquisição de cereais nos mercados externos, etc. Na perspectiva do longo período – isto mesmo notava recentemente Steven Kaplan – é difícil compreender os problemas quotidianos da sobrevivência. Raciocina-se por médias decenais, médias móveis, extraídas de folhas quase logarítmicas. A vida real (expressão que encerra, sem dúvida, elementos de ambiguidade) é largamente posta à margem. E a visão de longo período pode ‘gerar uma abstracta, homogeneizada história social, desprovida de carne e de sangue, e não convincente apesar do seu estatuto científico’”. (GINZBURG, 1991, p.171)

Implementado formalmente o Estado Nacional, em 1822, incumbiu-se à historiografia oitocentista delinear um perfil, uma identidade à nação, a fim de garantir ao Brasil um reconhecimento perante um número amplo de nações, compreendidas e afirmadas de acordo com os valores informadores e enformadores da sociedade ocidental do século XIX, marcadamente positivista.

Para Reis (2011), citando Langlois e Seignobos,

No positivismo, a cultura histórica encontra o seu núcleo duro na “crítica histórica”. Langlois e Seignobos repetem incessantemente em seu manual: “a crítica é contrária à marcha normal da inteligência. A tendência natural do homem é dar fé.” (REIS, 2011, p. 06)

Foi com essa ideologia positivista, que não admitia a crítica no processo de construção da História, e que, resguardado o contexto, de forma reducionista e simplista apenas acreditava na literalidade dos documentos, sem analisar os problemas do lugar, da época e a posição do autor da grafia, foi que se forjou a identidade nacional.

Desconsiderou-se o ambiente social como um todo, permeado, de fato, por particularidades e diferenças. Silenciou, tornou invisível e violentou, física, mental e espiritualmente, parte essencial da sociedade, diminuindo valores importantes daí advindos, especialmente, em razão da subalternização e da discriminação dos indígenas e dos negros na sociedade brasileira.

A razão do silêncio, da invisibilidade e da violência, que provocara a exclusão de alguns grupos, seja pela sua condição social, seja pela cor da sua pele, pela sua cultura ou pela sua fé, e principalmente por opção política, entendemos que pode ser explicada por Woodward (2009), que aponta que “*os sistemas simbólicos fornecem novas formas de se*

dar sentido à experiência das divisões e desigualdades sociais e aos meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados” (WOODWARD, 2009, p. 20).

O trabalho atribuído aos intelectuais do IHGB, para traçar o perfil da nação brasileira, no entanto, encontraria certamente obstáculos na heterogeneidade, já que o objetivo primordial do projeto inicial, ao menos na perspectiva de Varnhagen, era o contrário, a homogeneização, amparada na ilusória miscigenação da população brasileira, desconsiderando, ainda que de forma implícita, e às vezes até explicitamente, diferenças cruciais entre os muitos brasileiros, caracterizada por uma essencial plurinacionalidade constituída pelo convívio (nem sempre harmônico) entre brancos, pretos e indígenas e, indissociavelmente entre brancos e brancos, pretos e pretos, indígenas e indígenas, cada qual com as suas características, seu modo de ser e de se apresentar perante o outro, com suas linguagens, suas crenças, seus valores, próprios.

A heterogeneidade não é observável, obviamente, apenas entre as denominadas “três raças – o índio, o branco e o negro” como pretendeu Von Martius, pois a História não deve ser narrada de forma tão simplista e dualista, posto que correr-se-ia um grande risco de frivolidades e equívocos, por que a historiografia há de ser visualizada também entre brancos e brancos, indígenas e indígenas e pretos e pretos, como destaca Combès (2010):

Pues por su simplicidad misma, esta perspectiva en blanco y negro de la historia, que no deja lugar a grises y matices, sigue poderosamente vigente em la actualidad como marco de interpretación – cuando no de deformación más o menos consciente– de la realidad. (COMBÈS, 2010, p. 29)

Nesse aspecto, o problema de se tentar resolver a identidade de uma nação por meio de debates dualistas e simplistas entre brancos, negros e indígenas, como se não houvessem distinções entre eles mesmos, é no mínimo, reducionista e pode deformar a realidade.

Obviamente, que o debate ocorrido acerca da mescla cultural foi realizado a partir de um observatório elitista, do lugar social mais alto, de um cume equidistante das camadas sociais menos favorecidas, lugar onde se encontravam as elites dominantes, os letrados, com seus olhares, com suas escolhas, com suas opções, com seus interesses e com suas ideologias iluministas/positivistas que tratariam de esclarecer para o restante da população o que se entenderia por identidade nacional. Eis o ponto nefrágico para se entender a temática abordada porque, segundo Guimarães (1988):

[...] trata-se de precisar com clareza como esta historiografia definirá a Nação brasileira, dando-lhe uma identidade própria capaz de atuar tanto externa quanto internamente. No movimento de definir-se o Brasil, define-se também o "outro" em relação a esse Brasil. Num processo muito próprio ao caso brasileiro, a construção da idéia de Nação não se assenta sobre uma oposição à antiga metrópole portuguesa; muito ao contrário, a nova Nação brasileira se reconhece enquanto continuadora de uma certa tarefa civilizadora iniciada pela colonização portuguesa⁴². (GUIMARÃES, 1988, p. 06)

Podemos afirmar, nessa perspectiva, que não houve uma ruptura ou descolonização, de fato, entre Brasil e Portugal, no primeiro quarto do século XIX, mas uma explícita continuidade das ideias da Corte Lusitana, e que na verdade não houve um afastamento político e cultural de Portugal para com o Novo Império que nascia na América do Sul. De fato, continuamos sendo colônia no sentido anacrônico do termo.

Nesse ponto, Carbonieri (2016), analisando o pensamento de Frantz Fanon, escreve que

A colonização mais insidiosa seria essa que incide sobre os valores culturais e intelectuais, uma vez que convence o intelectual colonizado de que sua cultura e epistemologia são inferiores àquelas do povo que o oprime. Então, mesmo que a emancipação traga a independência política, nas mentes dos colonizados, as amarras estão tão bem assentadas que eles mesmos muitas vezes não percebem essa restrição e são os primeiros a defender a superioridade da herança ocidental. (CARBONIERI, 2016, p. 285)

Assim, o fato é que as narrativas que não dão conta de romper com o colonialismo, na verdade o reproduz, inserindo na órbita social os discursos hegemônicos e excludentes de uma sociedade impregnada por valores que contrastam com a realidade das classes menos favorecidas e historicamente oprimidas. Um desses valores é o racismo estrutural, exatamente porque não demos conta de nos desamarrar dos nós escravistas e de nos livrar dos açoitamentos coloniais que se prolongaram no tempo.

Enalteceu-se, por exemplo, um Brasil miscigenado com o discurso da mistura das raças. Nesse sentido Vainfas (1999) afirma que a questão da miscigenação e da mescla cultural “[...] *entre nós, vem de longe, modificando-se ao longo do tempo os termos, a valoração e o sentido das interpretações*” (VAINFAS, 1999, p. 03).

Quando os historiadores do IHGB propuseram a ideia da miscigenação, criaram também um problema que se arrasta até os dias atuais. Segundo Vainfas (1999), a mistura

⁴² Optamos por privilegiar o texto como escrito no original, de 1988, com tremas e acentos, ainda que em desacordo com as novas regras ortográficas e gramaticais vigentes.

cultural na História brasileira, nos foi apresentada e colocada desde os primórdios da historiografia nacional. Segundo ele, essa mescla cultural

Apareceu pela primeira vez, sob o rótulo da “miscigenação racial”, como proposta vencedora do concurso promovido na década de 1840 pelo recém-fundado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Formulou-a o alemão Karl von Martius, naturalista, botânico, viajante que deixou preciosos registros sobre a natureza e as gentes do Brasil no século XIX. Em *Como se deve escrever a história do Brasil*, Martius afirmou que a chave para se compreender a história brasileira residia no estudo do cruzamento das três raças formadoras de nossa nacionalidade – a branca, a indígena, a negra –, esboçando a questão da mescla cultural sem, contudo, desenvolvê-la. (VAINFAS, 1999, p. 02)

Analisando a dissertação de Von Martius (1845), somos chamados a refletir a respeito do que ele considerava, ao escrever sobre as três raças, ao que cada uma delas competia, segundo as suas índoles inatas, circunstâncias sob as quais elas vivem, um momento histórico característico e particular e que a reunião das raças produziria um “povo novo” e faria com que a História se desenvolvesse de acordo com uma lei particular. A pergunta é: qual seria, ou quem comporia esse novo povo? A resposta não é explicitada por Martius, mas estava nas entrelinhas.

Ao julgar que brancos, indígenas e pretos estariam todos no mesmo nível e necessitariam de uma lei particular a todos, Martius (1845) desequilibra num certo ponto do texto quando afirma que

Cada uma das particularidades físicas e moraes, que distinguem as diversas raças, oferece a esse respeito um motor especial; e tanto maior será a sua influencia para o desenvolvimento comum, quanto maior fôr a energia, numero e dignidade da sociedade de cada uma d’essas raças. Disso necessariamente se segue que o Portuguez, que, como descobridor, conquistador e Senhor, poderosamente influiu naquele desenvolvimento; o Portuguez que deu as condições e garantias moraes e físicas para o reino independente; que o Portuguez se apresenta como o mais poderoso essencial motor.⁴³ (MARTIUS, 1845, p. 382)

Assim, ao pressupor que cada uma das três raças ofereceria uma força, ou um motor especial, mas que o português se apresentaria como o mais poderoso e essencial motor, o botânico bávaro concluiu categoricamente que, dentre as três raças, a mais forte e talvez a mais promissora para dar origem a um novo povo, seria a portuguesa, pelos motivos que Ele mesmo expõe: por ser “descobridor, conquistador e Senhor”.

Ainda hoje esse escrito é considerado um texto e uma dissertação inovadora e bastante interessante para a época e que ficaria relegada por muito tempo a um plano secundário, como anota Vainfas (1999), “*tão inovadora era a proposta de von Martius*

⁴³ Optamos por privilegiar a escrita conforme escrito no original.

que ninguém na verdade a seguiu ao longo do século XIX e nas décadas após a Abolição e a proclamação da República” (VAINFAS, 1999, p. 2).

Merece destaque, no entanto, o ponto cambaleante em que na defesa da sua tese da mescla cultural, o peso da cor (branca) do português se sobrepõe às outras duas cores, a dos “índios” (cor de cobre) e a dos negros (etiópica), transparecendo que o projeto de homogeneização promoveu e elevou uma das raças, a branca, em detrimento das outras duas, a negra e a indígena, num projeto de branqueamento da nação, e conseqüentemente pode ter provocado e ainda provoca um desequilíbrio social e uma desigualdade profunda que é uma das marcas dos nossos problemas morais, sociais, econômicos e culturais na atualidade: o racismo estrutural.

6. A Existência de um racismo estrutural no Brasil

Retomando a tese da miscigenação defendida por Von Martius (1845), especificamente pelo método utilizado na metáfora do rio, em que o autor defendeu a ideia de uma raça superior como um poderoso rio que absorveria as raças inferiores, simbolicamente denominados “pequenos afluentes”, Martius escreve que

Jamais nos será permitido duvidar que a vontade da Providencia predestinou ao Brazil esta mescla. O sangue Portuguez, em um poderoso rio deverá absorver os pequenos afluentes das raças India e Ethiopica. Em a classe baixa tem logar esta mescla, e como em todos os paizes se formam as classes superiores dos elementos das inferiores e por meio d’ellas se vivificam e fortalecem. (MARTIUS, 1845, p. 383)

Por mais que houvesse a vontade do IHGB de configurar um perfil miscigenado à população brasileira, certo é também que não há como negar que essa miscigenação não traz um equilíbrio entre as três raças, mas, pelo contrário, sugere a superioridade do Português em face dos negros e dos indígenas, o que, ao nosso ver, identificaria o Brasil como um País mestiço, contudo com a predominância ou superioridade da raça branca, com ascendência europeia, sobre as demais, o que seria (e ainda é) uma simbologia e uma representação Histórica que merece compreensão crítica.

O mito da miscigenação, criação usada como subterfúgio para um futuro mais limpo, pode ser retratado na teoria evolucionista utilizada por cientistas como o zoólogo Herman von Ihering, contratado para ser diretor do Museu Paulista em 1.894 e que defendeu, em publicação no jornal O Estado de São Paulo, o extermínio do povo Kaingang que, por habitar o caminho da estrada de ferro Noroeste do Brasil, impedia o

“desenrolar do progresso e da civilização”. (O Estado de São Paulo, 1911, SCHWARCZ, 2023, P. 107)

A evolucionismo, segundo o mesmo Ihering, defendia a ideia que “de fato, o que vale para os animais e no mundo da natureza, vale também para os homens em sua evolução” (Revista do Museu Paulista, 1902, SCHWARCZ, 2023, p.106)

Ao afirmarmos que a Historiografia colaborou para uma narrativa identitária homogeneizada, miscigenada, também é possível dizer que a História poderia reparar ou até mesmo remover esse entendimento. Nesse passo é o pensamento de Hall (2003):

[...] a História – que se abre à liberdade por ser contingente - e representada como teleológica e redentora: circula de volta a restauração de seu momento originário, cura toda ruptura, repara cada fenda através desse retorno. [...] Seu poder, mesmo no mundo moderno, de remover montanhas, não deve ser subestimado. (HALL, 2003, p. 29)

Nesse sentido, pensamos e propomos firme e criticamente, que a pretensão de misturar as três raças para encontrar um “novo povo” como resultado, com uma narrativa que diminuiu negros e indígenas, como o fez Von Martius, e conseqüentemente, tornou invisível uma parte considerável da nação que continha a sua História, suas lutas, seu passado e seu presente naquele momento. Ao fazê-lo, o botânico europeu simplesmente omitiu uma pluralidade racial que obviamente não se traduz em uma identidade fixa e homogênea, porque é muito simplista e reducionista admitir que um Estado Nacional com as características plurais que o Brasil tinha e ainda tem, aceitar uma única identidade, quando, ao contrário, o Estado desde os seus primórdios sempre teve caracteres plurinacionais.

No que diz respeito a Varnhagen, reconhecido como o primeiro historiador destas terras, produziu obra factual, de longa duração, cujos relatos começam em 1500 e se estendem até 1808, ocasião da chegada da família real no Brasil em fuga dos franceses. Nesse ponto, Vainfas (1999) descreve:

História muitíssimo bem documentada, utilíssima em vários aspetos, porém lusófila e bragantina, a louvar a Restauração dos Braganças, a mesma dinastia do imperador brasileiro, seu mecenas, sem aspás. História branca, elitista e imperial que, se deu contribuição surpreendente ao informar sobre os costumes e crenças dos tupis, chamou-os quase sempre de bárbaros e selvagens e praticamente silenciou sobre os negros. Com Varnhagen, a “miscigenação” permaneceu oculta, seja racial, étnica ou cultural. (VAINFAS, 1999, p. 2-3)

O eventual patriotismo de Varnhagen é unilateral e compromissado com o investidor – o Império. O Brasil defendido é o Estado da aristocracia branca e da família real. Sua teoria da miscigenação racial aposta num suposto branqueamento total da

população, o fim de indígenas e dos negros enquanto expressão fenotípica. Assim, seu postulado é o da supremacia branca sobre os demais, sob o manto de democracia.

Varnhagen defendeu também que a independência política da então nova nação brasileira não podia significar o abandono da herança colonialista e sim o aprofundamento das relações entre Brasil (atrasado e bárbaro) e Portugal (racional e progressista). O futuro, portanto, deveria ser nosso passado aprimorado, aperfeiçoado: um Brasil português erigido pelas aristocracias brancas e fomentado pela Coroa, que agora já não é mais externa e sim interna. Caso as previsões não se ocorressem como descrito, com certeza reinaria por estas bandas o caos, a fragmentação do território e o obscurantismo.

A perspectiva de Varnhagen sobre a História do Brasil é a do estrangeiro, do conquistador, do colonizador. Aos vencedores todas as dádivas, aos derrotados, o silenciamento. Para o citado historiador, os portugueses possuíam todos os elementos necessários para a construção de uma grande e bem-sucedida nação, não havendo, portanto, motivos para resistências e rupturas.

A proposta “inovadora” de Von Martius, todavia, que considerava a mistura das três raças como fonte primária da identidade nacional não foi seguida por Varnhagen, pelo contrário, foi ignorada.

De outro lado, escrevendo sobre a população negra do Caribe e a diáspora, mas que por certo se aplica ao caso da plurinacionalidade brasileira, Hall (2003) propõe que

Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos. Suas origens não são únicas, mas diversas. Aqueles aos quais originalmente a terra pertencia, em geral, pereceram há muito tempo — dizimados pelo trabalho pesado e a doença. A terra não pode ser "sagrada", pois foi "violada" — não vazia, mas esvaziada. Todos que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar. Longe de constituir uma continuidade com os nossos passados, nossa relação com essa história está marcada pelas rupturas mais aterradoras, violentas e abruptas. Em vez de um pacto de associação civil lentamente desenvolvido, tão central ao discurso liberal da modernidade ocidental, nossa "associação civil" foi inaugurada por um ato de vontade imperial. (HALL, 2003, p. 30)

É possível cogitar-se que a historiografia nacional, mais especificamente no âmbito do IHGB, tenha contribuído na construção de uma nação cujo traço identitário predominante tenha prevalência na cor branca, e a consequência culminante e fulminante é o fato social do racismo instalado no Brasil contemporâneo.

Mas, com essa compreensão, podemos escrever a História por outras linhas, com uma tinta de outra cor, descolonizada, reinterpretada, reinventando um Brasil com novas razões que outrora foi forjado por outras. Carbonieri (2016) nos dá uma pista, um caminho. Ao analisar Frantz Fanon, a autora considera que a saída

consistia em o intelectual nativo se desligar da burguesia colonialista, dos valores da cultura ocidental que foram inculcados nele pela educação colonial e se aproximar dos trabalhadores, dos camponeses nativos, que são aqueles que, na sua visão, são capazes de fazer a verdadeira descolonização. (CABONIERI, 2016, p. 285)

Não se trata obviamente de uma desvinculação intelectual total, até porque uma proposta nesse sentido apagaria um conhecimento ocidentalizado importante do qual não podemos, simplesmente, ignorar. A ideia primordial é a convivência harmônica e pacífica entre saberes que dialoguem na construção de um pensamento diverso, principalmente a partir de epistemologias libertadoras.

Na visão de Wolkmer (2006), a importação de estruturas culturais assimiladas pelas elites locais (matrizes eurocêntricas e norte-americana) favoreceram e alimentaram formas de dominação econômica e de exclusão social, inviabilizando o desenvolvimento de uma cultura política e jurídica autenticamente latino-americana. (WOLKMER, 2006)

O caráter das elites nacionais, subordinadas aos interesses de acumulação econômica das metrópoles, no caso do Brasil, a metrópole portuguesa, nasce um formato de Estado que efetiva as modificações necessárias sem a participação dos setores regionais, legitimando o espaço público para a negociação entre as oligarquias rurais e as burguesias estrangeiras, assegurando o consenso dos subordinados por meio de uma política de cooptação e de distribuição clientelística de favores. (WOLKMER, 2006)

Essa elite era recrutada socialmente de segmentos ligados à mineração, ao comércio e à propriedade da terra. Nossas elites oligárquicas e latifundiárias controlaram (e ainda controlam) o Estado e exerceram (e ainda exercem) a dominação política, alheias totalmente aos anseios da população e sempre servis ao capital internacional. (WOLKMER, 2006)

A construção da nação, nesse passo, abriu um vasto caminho para as desigualdades sociais e econômicas e, conseqüentemente pela existência da luta resistente e incessante de uma imensa parcela da população por direitos sociais individuais ou coletivos elementares.

CAPÍTULO 3 – CURSO DE DIREITO DE DOURADOS

“As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”.
(Chimamanda Ngozi Adichie)

1. As origens: entre escolas e institutos

Os cursos de Direito nascem no Brasil concomitantemente com a própria ideia do Estado brasileiro que nascia no primeiro quarto do século XIX. A pesquisa de Schwarcz (2023), é enfática ao descrever que os cursos de direito nascem

Profundamente vinculados à lógica e dinâmica que marcaram a independência política brasileira em 1822, já em seu momento de nascimento esses estabelecimentos pareciam responder à necessidade de conformar quadros autônomos de atuação e de criar uma *intelligentia* local apta a enfrentar os problemas específicos da nação. (SCHWARCZ, 2023, p. 185)

Nas mãos e nas cabeças desses futuros juristas estaria então parte da responsabilidade de inaugurar uma nova imagem para o país de enxergar, criar novos modelos para esta nação que acabara de se desvincular do jugo colonial, com todas as particularidades de um país que se libertava de Portugal, mas mantinha no comando um monarca lusitano. Foi preciso então provar que o Brasil imperial era de fato independente, urgindo a necessidade de um novo sistema de normas, mas também e, sobretudo, de uma nova consciência jurídica. (SCHWARCZ, 2023)

A pretensão era formar a nova elite independente e desvinculada dos laços culturais da metrópole europeia. O pensamento era no sentido de substituir a hegemonia estrangeira pela criação de instituições de ensino de porte, como as escolas de direito, que se responsabilizariam pelo desenvolvimento de um pensamento próprio. (SCHWARCZ, 2023)

Nessa lógica, Lei Imperial de 11 de agosto de 1827 cria dois cursos de direito no País. Depois de vários debates a respeito dos locais onde funcionariam os cursos, definiu-se que as duas instituições atenderiam a distintas localidades do Brasil: a população do norte do País contaria com uma escola sediada em Olinda, na então província de Pernambuco, ao passo que a região sul teria sua escola de direito sediada na cidade de São Paulo, na província do mesmo nome.

A escola de Olinda foi transferida para Recife em 1854. Marca de prestígio social e de poder político, o bacharel em ciências jurídicas se transformava em uma figura especial em meio a um país interessado em criar elites próprias de pensamento e direção política. (SCHWARCZ, 2023)

A propalada autonomia do pensamento, no entanto não ocorreu, pelo menos nos primórdios, como se esperava e se anunciava. Contrariamente, a escola de Olinda representou a inserção direta dos velhos conceitos portugueses; tendo em vista o isolamento da província, tudo chegava de Portugal: os costumes, os professores e até mesmo parte do corpo discente. Para os alunos interessados em dispensar os exames preparatórios em Coimbra se aproveitavam de vantagens da lei de 26 de agosto de 1830 que lhes amenizava o ingresso nessa escola de direito no Brasil.

Interessante notar também as relações existentes entre as escolas de direito e os institutos históricos que nascem também no Brasil, a partir do IHGB, em 1.838, no Rio de Janeiro, com a mesma perspectiva, guardadas as especificidades do ponto de vista da História. Enquanto às escolas de direito seriam destinadas a criar uma nova identidade jurídica, quer seja no âmbito normativo, quer seja no aspecto ideológico, o IHGB providenciaria a invenção da nação a partir da narrativa dos grandes feitos, dos atos oficiais, sempre sob a ótica das elites próximas à monarquia e sob a chancela desta última.

Alguns professores das escolas de direito eram também membros dos institutos, o que demonstra que havia alinhamentos ideológicos entre as instituições.

Na escola do Recife, por exemplo, Silvio Romero foi uma voz proeminente das teorias raciais, do evolucionismo e do darwinismo social, ao mesmo em que foi membro efetivo do IHGB, a partir de 1901. (<https://ihgb.org.br/perfil/userprofile/SVSRomero.html>)

Para entender Silvio Romero enquanto uma grande influência para sua época, Schwarcz (2023) descreve que

É na predileção pelo tema mestiçagem; no apego aos modelos deterministas biológicos e etnográficos; na fala radical e cientificista, que vemos a força desse mestre que elabora a teoria e cria um grupo. A partir de Romero o Direito ganha um estatuto diferente no Brasil. Passa a combinar com antropologia, se elege como “sciencia” nos moldes deterministas da época e se dá o direito de falar e determinar os destinos e os problemas da nação. (SCHWARCZ, 2023, p. 203)

Silvio Romero foi um pensador que acreditava na mestiçagem como uma saída, uma possível homogeneidade nacional. Portanto, a teoria da miscigenação, do branqueamento subentendido, continuava viva no limiar do século XX na busca

ideológica de uma identidade nacional única e branca, agora não apenas no âmbito do IHGB, mas também seria conteúdo de debate nas escolas de Direito, principalmente na Escola do Recife.

Clóvis Beviláqua, formado sob a influência de Silvio Romero, e posteriormente professor na Escola do Recife, também foi membro honorário do IHGB, onde foi admitido em 1914, e influenciou mais de uma geração de bacharéis em Direito tendo elaborado o projeto do Código Civil à convite de Eptácio Pessoa, então Ministro da Justiça, que seria promulgado em 1916, enquanto este já era Presidente da República e viveria até 2002 por longos 86 anos.

No que concerne às questões atinentes ao Direito Civil, como propriedade, contrato, família, dentre outros conteúdos temáticos, as ideias agora eram a lei civil de abrangência nacional e que ditaria o ritmo e a linha das decisões tomadas pelo Poder Judiciário por quase um século. Enquanto a História testemunharia a outorga ou promulgação de cinco constituições (1934, 1937, 1946, 1967+EC nº 01/69 e 1988), o Código Civil permaneceria lá, vigente, regendo a orquestra de questões de direito privado no Brasil por quase um século.

Foi um Código Civil que ajudou a entranhar na nação a ideia de que os povos originários seriam aqueles selvagens assim determinados pelo colonizador, mas agora com um nome mais sofisticado. Para a lei civil brasileira os indígenas seriam os silvícolas, incapazes de exercerem os atos da vida civil sozinhos, como contratar ou adquirir um pedaço de terra de forma autônoma e independente, igual a qualquer pessoa. Foram alijados do sistema jurídico privado nacional e, seguindo o método colonialista, subalternizados, tratados como seres de uma classe inferiorizada.

Foi um Código Civil com característica liberal, mas Clóvis foi liberal o tanto quanto lhe era permitido ser. Podemos afirmar que O Código de 1916 observou o pensamento crítico brasileiro, mas também não podemos negar que teve seu microsistema redigido em excesso de abstração, dissociado da realidade nacional, sendo conservador nas suas escolhas e que não se preocupou com as questões sociais. (SOARES, 2008)

Noutro recorte de conteúdo, observa-se no microsistema das ciências criminais, mais especificamente no âmbito do Direito e do Processo Penal, características explicitamente punitivistas. Prado (2024) observa que

Ao longo desses mais de duzentos anos sempre que a segurança prevaleceu sobre a liberdade de maneira extremada viu-se o que

Frankenberg denomina de “Estado de direito regressivo ou de “medo no Estado de Direito”. O Estado de polícia é um Estado do medo. O Estado do medo pulveriza o princípio da legalidade, não pela completa exigência de prévia lei penal e processual penal para dirimir crimes, cominar penas e regular procedimentos de apuração e responsabilidade criminal. O Estado do medo [...] enfraquece a legalidade, tornando-a porosa, por possibilitar incriminações em contextos de dubiedade e por instrumentalizar o processo penal de sorte a desvirtuá-lo, resgatando aquela sua função histórica de meio de perseguição de inimigos. O *Lawfare*⁴⁴ tem curso livre no Estado do medo [...] Para os nazistas, os judeus eram responsáveis pelos perigos àquela ordem unitária imaginada (e imaginária) que concebiam e pretenderam criminosamente implantar. (PRADO, 2024, p. 67)

Nilo Batista, por sua vez, analisando o falho processo liberal de ruptura brasileira, aponta que a preocupação com a segurança, traduzida no temor branco às insurreições, cujo medo é mais concreto do que a própria perspectiva de insurreição, nos alerta que nessa herança, o dogmatismo legal se contrapõe ao pluralismo jurídico, porque o diferente é criminalizado. A matriz do combate ao crime é feita como cruzada, com o extermínio como método contra o injusto que ameaça. O Direito Penal é produzido como uma intervenção moral, baseado na confissão oral e no dogma da pena. (BATISTA, 2007)

Ainda segundo o mesmo autor fluminense, essa ordem jurídica intolerante e excludente não tolera limites, transforma-se num sistema penal sem fronteiras, com a tortura como princípio, o elogio da delação e a execução como espetáculo. O legado colonial-mercantilista trouxe o controle social penal, que pode ser traduzido como poder punitivo que se exerce sobre o corpo de sua clientela. (BATISTA, 2007)

O sistema penal brasileiro foi e continua sendo um microsistema que seleciona sua clientela nas ruas das cidades, nos acampamentos, nas retomadas, pela cor da pele e pela etnia, pelo lugar social da abordagem, ou simplesmente pelo estilo de vida, o jeito de se vestir, enfim trata-se de um sistema que trata de acordo com as circunstâncias sociais e econômicas das pessoas.

A escola do Recife, diferentemente da Escola de São Paulo, que nasce para abastecer tecnicamente a administração pública pretensamente autônoma que acabara de nascer com a independência, em 1822, principalmente depois de 1854, quando o curso de direito de Olinda é transferido para a capital da província pernambucana, desenvolverá

⁴⁴ Lawfare ou guerra jurídica em tradução literal, é o uso do direito como arma ou a utilização de mecanismos jurídicos como substituto da força armada com objetivos de política externa e de segurança nacional. Negativamente pode ser visto como um método de perseguição às pessoas consideradas inimigas.

estudos relacionados com a antropologia científica daquele tempo, especialmente algumas teorias que inspirariam o próprio modelo de direito e de processo penal.

Tais teorias, desenvolvidas precipuamente pela escola italiana, referenciada nas teorias de Césare Lombroso e Enrico Ferri que entendia o crime a partir da análise fenotípica da pessoa, sua estrutura física e da raça a que pertencia.

Em publicação da Revista Anual da Faculdade do Recife/RAFDR, em citação feita por SCHWARCZ (2023), é possível observar uma proposta de aniquilação de uma raça como um bálsamo para os desejáveis:

Ao estranho fenômeno da criminalidade, quando os homens da sciencia que conhecem a idiosyncrasia defeituosa desses individuos terríveis e ao mesmo tempo o perigo eminente que ele é para o agrupamento humano, discutem com a alma magoada a necessidade de seu desaparecimento tranquilizador para os que ficam[...] (RAFDR, 1891:34) (SCHWARCZ, 2023, p. 205)

A ideia, portanto, na defesa do fenótipo como “espelho da alma”, eis que para alguns teóricos, o tipo físico do criminoso era tão previsível que seria possível delimitá-lo de forma objetiva. Lombroso, por exemplo, inventou uma tabela que era subdividida em: a) elementos anatômicos – assimetria cranial e facial, região occipital predominante sobre a frontal -; b) elementos fisiológicos – insensibilidade, invulnerabilidade, ambidestria -; c) elementos psicológicos – olfato e paladar obtusos, visão e audição ora fracas ora fortes -; d) elementos sociológicos – tatuagens pelo corpo. (SCHWARCZ, 2023)

Laurindo Leão, professor da Faculdade de Direito do Recife, escreveu em um de seus artigos, que “uma nação mestiça é uma nação invadida por criminosos”, buscando vincular as teorias lombrosianas à realidade brasileira.

Assim, é possível assimilar que as escolas de direito nascidas juntamente ao tempo inicial do Brasil Império, concomitantemente com a criação do IHGB, no Rio de Janeiro, em 1838 e depois, com as criações de vários institutos nas províncias, como é o caso de São Paulo e Pernambuco, dentre outros, contribuíram na formação da nação brasileira, que até o tempo presente suporta as consequências da construção de um país eugenista, higienista, evolucionista e racista no seu tecido social.

Esses teóricos nacionais, os “eleitos da nação”, circulavam entre as faculdades de direito e os institutos históricos e geográficos a fim de imprimir a marcha da história oficial e, conseqüentemente, estigmatizar os marginalizados, rotulá-los de acordo com suas características físicas, psicológicas e sociais. Essas teorias acompanharam a

comunidade jurídica nacional por toda a extensão do século XX, resultando, com as devidas exceções, num direito excludente e violento com aquelas pessoas pertencentes às classes subalternizadas e extremamente pacífico e condescendente com as elites dominantes.

Com toda essa construção histórica, da UEMS, dos Direitos Humanos, das origens das escolas de direito e do IHGB e as suas funções na construção da nação brasileira, e do racismo impregnado, qual seria a contribuição do curso de Direito da UEMS de Dourados no debate, incentivo e efetivação os Direitos Humanos numa perspectiva decolonizadora.

É possível inferir que documentos como os projetos pedagógicos do curso, planos de ensino de disciplinas e seus respectivos conteúdos, alguma dimensão e a extensão dos Direitos Humanos, enquanto conteúdos ministrados na perspectiva do Curso, ainda que de forma transversal?

A produção acadêmica dos professores do curso, efetivos ou não, ativos ou inativos, podem evidenciar, de acordo com as suas formações acadêmicas, uma direção no desenvolvimento de atividades pedagógicas nas suas caminhadas docentes cujas temáticas envolvam Direitos Humanos?

O processo histórico de idealização e construção da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul ocorreu em um momento autoritário (segunda metade da década de 1970, período do regime civil militar) da História brasileira, portanto é possível aceitar que a ideia hegemônica de Direitos Humanos seja absolutamente compreensível e aplicável no ambiente acadêmico da Instituição de Ensino, daí decorrendo a necessidade da alternância da perspectiva e a consequente desconstrução da ideia de Direitos Humanos forjada a partir do olhar do colonizador, robustecido nas instituições alhures estudadas, como as escolas de direito e o IHGB.

Portanto, defendemos a necessidade de se pensar nas primeiras escolas de Direito do Brasil que, a partir de 1.827 nascem em São Paulo e Olinda, quase que concomitantemente com a Constituição Imperial de 1.824, diante da então necessidade da formação tecnocrata que objetivava nortear jurídica e burocraticamente o Império brasileiro que acabara de romper, ao menos aparentemente, os laços com a Corte Lusitana, a fim de identificar os laços existentes entre alguns proeminentes professores daquelas escolas e a influência das suas teorias e práticas na cultura jurídica dos séculos XIX e XX.

2. Em Dourados cintila Direito na UEMS

O Curso de Direito de Dourados nasce a partir do momento em que a comunidade jurídica do município tomou frente a uma luta para a criação do Curso na cidade. Dentre as muitas pessoas que participaram daquele movimento, destacamos os nomes do Prof. Lúcio Flávio Joice Sunakozawa, então professor na Unidade Universitária de Ponta Porã, e do Professor Helder Baruffi, então professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS/Centro Universitário de Dourados-CEUD, hoje UFGD.

Em 1997, as 50 (cinquenta) vagas do Curso de Direito do campus da UFMS de Três Lagoas foram remanejadas para a sede da UEMS em Dourados, e oferecidas no período matutino.

No contexto nacional e até mesmo mundial da época, o Brasil passava por transformações constitucionais importantes, em face da reforma do Estado, que moveu as estruturas e os alicerces constitucionais arquitetados e promulgados com a Constituição de 1988. A reforma administrativa encabeçada pelo Ministro da Administração e Reforma do Estado, entre 1995 e 1998, Luís Carlos Bresser Pereira, estava fundamentada na lógica do neoliberalismo que busca afastar do Estado algumas atividades consideradas essencialmente burocráticas em troca de uma lógica de Estado gerencial, em nome da eficiência na administração pública sob uma perspectiva empresarial. Bresser (1998), destaca que

Na realização das atividades exclusivas de Estado e principalmente no oferecimento dos serviços sociais de educação e saúde, a administração pública burocrática, que se revelara efetiva em combater a corrupção e o nepotismo no pequeno Estado Liberal, demonstrava agora ser ineficiente e incapaz de atender com qualidade as demandas dos cidadãos-clientes no grande Estado Social do século vinte, tornando necessária sua substituição por uma administração pública gerencial. (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 55)

Tal lógica rompeu com paradigmas constitucionais estruturantes delineados no texto constitucional, a partir de uma visão de Estado essencialmente constitucional, social e democrático de Direito. No âmbito do Mato Grosso do Sul, o Estado era comandado pelo então governador Wilson Barbosa Martins, do PMDB.

O primeiro projeto pedagógico do Curso de Direito, aprovado pela Portaria PRAC/UEMS, nº 009, de 19/12/1997, englobava as três unidades, Dourados, Paranaíba e Três Lagoas, e contou com a participação da seguinte comissão/equipe de elaboração: Adriana Yukiko Nakaochi, Arino Braga do Amaral, Célia Rosa Barreto Aguiar, Helder

Baruffi, Elson Luiz de Araujo, Jair Gonçalves, James Galinatti Hein, João Marcelo Balsanelli, Jorge Cardoso Ramalho, Lidia Maria Garcia Gomes Tiago de Souza, Lúcio Flávio Joichi Sunakozawa, Marta Zardo, Nair Carril Fonseca, Reinaldo do R. Mattar, Sebastião Lino Simão, Telma Romilda Duarte Vaz, Vilson Bertelli. (PPC/1997)

Com relação aos objetivos do Curso, de acordo com o PPC/1997, possível verificar o seguinte:

O objetivo do curso é formar bacharéis em Ciências Jurídicas aptos a inserirem-se em setores profissionais, propiciando à comunidade homens capazes de repensar o direito de cidadania com espírito crítico-reflexivo, atuando como operadores e formadores de opiniões. Visa também a formação de habilidades técnico-jurídico, sócio-política e prática para o exercício das diversas profissões da área do Direito, bem como a médio prazo estruturar a implantação da licenciatura. (PPC/1997:6)

No concernente ao perfil do profissional que o curso pretendia formar, destaca-se:

O profissional do direito deverá estar consciente de seu dever de avaliar e sentir as necessidades sociais, trabalhando com afinco para um maior respeito aos direitos individuais, sociais, coletivos, difusos e garantias legais/constitucionais. [...] Visa-se a formação humanística técnico-jurídica e prática, indispensável à adequada compreensão, interdisciplinar do fenômeno jurídico e das transformações sociais. (PPC/1997:7)

Nota-se, de início, um compromisso escrito com a formação voltada para os direitos e garantias fundamentais.

Com uma carga horária total prevista de 3.660 (três mil seiscientos e sessenta horas), não há previsão de nenhuma carga horária para o estudo de Direitos Humanos. Poderia se aventar que os Direitos Fundamentais seriam estudados na disciplina Direito Constitucional ou que Direitos Humanos seriam visitados na disciplina Direito Internacional Público, mas não é o que se consta nas ementas (PPC:27; 83)

Somente a partir de 2002, com a advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito, por meio do Parecer CNE/CES nº 146/2002, aprovado em 3 de abril de 2002, passou-se a ter orientações a respeito do perfil do bacharel, dos conteúdos a serem estudados etc. Relativamente aos conteúdos, referido parecer previa:

Os cursos de graduação em Direito deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de formação: I – Conteúdos de Formação Fundamental, que tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, estabelecendo ainda as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo estudos que envolvam a Ciência Política (com Teoria Geral do Estado), a Economia, a Sociologia Jurídica, a Filosofia e a Psicologia Aplicada ao Direito e a Ética Geral

e Profissional; II – Conteúdos de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência Jurídica e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas harmônicas relações internacionais; III – Conteúdos de Formação Prática, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o estágio curricular durante o qual a prática jurídica revele o desempenho do perfil profissional desejado, com a devida utilização da Ciência Jurídica e das normas técnico-jurídicas. (Parecer CNE/CES nº 146/2002, aprovado em 3 de abril de 2002. Fonte: <http://portal.mec.gov.br>, acesso em 13/11/2023, as 15:50)

Percebe-se que não havia, no âmbito do Ministério da Educação e Cultura, à época, orientação no sentido de se estudar conteúdos relativos aos Direitos Humanos ou aos Direitos Fundamentais, e muito menos havia em 1997 por ocasião da elaboração do primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Direito. É possível observar uma certa incoerência discursiva na Diretriz, em vista da exigência do perfil do bacharel formado, que deveria “oportunar ao graduando uma sólida formação geral e humanística”. Ora, uma sólida formação humanística haveria de ser oportunizada com estudos mínimos em Direitos Humanos, cuja previsão estava ausente no parecer.

Com o passar do tempo, o curso foi nomeando e empossando novos professores efetivos, que passaram a trabalhar na consolidação do mesmo. Neste ponto, destaca-se o papel fundamental do Prof. Luiz Antonio Álvares Gonçalves, então Vice-Reitor da UEMS, que assumiu a Coordenação do Curso e elaborou um amplo projeto de reestruturação e desenvolvimento, que foi adotado pelos professores e executado com a direção dos coordenadores que o sucederam. (PPC)

Podemos citar alguns professores e professoras que exerceram a docência no curso, entre os quais citamos alguns nomes que como o Prof. Dorval Baptista Dallagnollo (aposentado), Prof. André Martins Barbosa, Prof. Acelino Rodrigues de Carvalho (removido a pedido), Prof. André Luiz Carvalho Greff (em memória), Prof. Carlos Roberto Cunha (exonerado a pedido), Prof. Elioterio Fachin Dias (aposentado), Profª Loreci Gottschalk Nolasco (aposentada), Profª Lourdes Rosalvo da Silva dos Santos (aposentada), Prof. Luiz Tadeu Martins de Oliveira (aposentado), Profª Maurinice Evaristo Wenceslau (exonerada a pedido), Profª Maria Goretti Dal Bosco (aposentada), Profª Jussara Martins Cerveira de Oliveira (aposentada), Profª Rosely Aparecida Stefanec Pacheco (aposentada), dentre outras e outros.

3. Análise dos Projetos Pedagógicos

O primeiro projeto pedagógico, de 1997, foi reformulado em 2004 para vigorar a partir de 2005, por meio de uma comissão composta pelos professores Cleverton Daniel Dutra, Eliotério Fachin Dias, Jorge Cardoso Ramalho e Loreci Gottschalk Nolasco, cuja comissão fora posteriormente substituída por três subcomissões de professores e discentes das Unidades Universitárias de Dourados, Paranaíba e Naviraí. Na subcomissão de Dourados, funcionaram os professores Cleverton Daniel Dutra e Paulo Dias Guimarães e o discente Marcelo Oliveira Barcelos Filho; na subcomissão de Naviraí, trabalharam os docentes Eliotério Fachin Dias, Loreci Gottschalk Nolasco, Luiz Tadeu Martins Oliveira e o discente Otávio Alvares Monteiro e na subcomissão de Paranaíba exerceram as funções reformadoras os professores Angela Aparecida da Cruz Duran, Dabel Cristina Maria Salviano, Juliano Gil Alves Pereira e Sidineia Faria Gonçalves da Silva. (PPC/2005:2)

A reformulação do projeto, pelo menos em teoria, buscou romper com o antigo ensino jurídico dogmático, tecnicista e positivista, para trilhar os caminhos de um curso mais humano e comprometido com os Direitos e Garantias Fundamentais. Estes projetos propiciaram a solidificação do curso, o que possibilitou a lotação de mais professores efetivos e a capacitação e qualificação do corpo docente. (PPC/2005)

Conforme se vê no quadro curricular no PPC/2005, o curso possuía uma carga horária total de 4.212h/a, e não havia previsão expressa de disciplina com a denominação Direitos Humanos, porém, naquele PPC aparecia uma disciplina denominada Direitos e Garantias Fundamentais, com carga horária de 68h/a, cuja ementa explicita estudos em Direitos Humanos:

Ementa: A Era dos direitos. A Reconstrução dos Direitos Humanos. Aspectos de Teoria Geral dos Direitos Fundamentais. A Constituição Federal e os Direitos fundamentais. Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, dos direitos sociais, da nacionalidade, dos direitos políticos. (PPC/2005:43)

O Projeto Pedagógico de 2005 foi aprovado sob a égide do Parecer CNE nº 55, de 18 de fevereiro de 2004, que estabeleceu as novas Diretrizes Nacionais para os cursos de Direito no País, cujas ideias não diferenciaram muito das diretrizes anteriores. Portanto, não havia previsão, nessas diretrizes para estudos em Direitos Humanos nos cursos de Direito.

Em 2011, o projeto pedagógico foi novamente reformulado, cuja comissão de reformulação foi composta pelos professores Acelino Rodrigues Carvalho, Cleverton

Daniel Dutra, Jussara Martins Cerveira de Oliveira, Loreci Gottschalk Nolasco, Maria de Fátima Oliveira Mattos Grassi e Vania Mara Basilio Garabini. (PPC/2011:5)

Esse projeto, que foi aprovado de acordo com as Diretrizes adotadas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução CNE/CES nº 2, de 18 de junho de 2007, que aprovou o Parecer CNE/CES nº 8/2007, de 31 de janeiro de 2007, bem como pela Resolução CNE/CES nº 3, de 02 de julho de 2007, possuía uma carga horária de 3.853h/a e passou a considerar no texto algumas premissas fundamentais em Direitos Humanos na formação discente, conforme se depreende na citação seguinte:

[...] a visão do aluno de Direito da atualidade, pautado no constitucionalismo democrático, centra-se no conceito e nos atributos essenciais da dignidade humana e da expansão ilimitada da personalidade humana enunciados no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948: “Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo...” Estes princípios, que são globalizantes e emblemáticos do conjunto das virtualidades humanas, tornaram-se o epicentro do extenso catálogo de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, humanitários e personalíssimos, que as constituições e os instrumentos internacionais em vigor em pleno terceiro milênio ofertam solenemente aos indivíduos e às coletividades. (PPC/2011:12)

No PPC/2011 podemos observar, dentre os três eixos de formação – fundamental, profissional e prática, o surgimento do componente curricular Direitos Humanos, no segundo eixo, de formação profissional. (PPC/2011:24)

A disciplina Direitos Humanos foi direcionada para a quinta série do curso com uma carga horária total de 34h/a, num universo de quase quatro mil horas/aula. Essa disciplina previa os seguintes objetivos e respectiva ementa:

Objetivos:

- Desenvolver o estudo dos Direitos Humanos, em suas diversas concepções, seu fundamento e desenvolvimento histórico. Analisar os direitos individuais e coletivos segundo a perspectiva dos direitos humanos;
- Examinar o sistema normativo internacional de proteção dos direitos humanos, com ênfase nos principais tratados internacionais subscritos no sistema global e regional;
- Propiciar ao aluno uma postura crítica em relação aos Direitos Humanos no Brasil e às influências da Globalização na evolução histórica de tais direitos;
- Analisar Ações Afirmativas e Transformativas voltadas ao reconhecimento e a redistribuição dos Direitos Humanos.

Ementa:

Direitos Humanos e cidadania. Aspectos jurídicos. Evolução Histórica dos Direitos Humanos. Política de Governo e Direitos Humanos. O Brasil e os Tratados Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos. A universalidade e a relativização dos Direitos Humanos. Os Direitos Cíveis e Políticos. A Proteção Internacional dos Direitos Humanos. As Garantias internacionais institucionais no âmbito universal. Os direitos humanos como princípios e como norma. Direitos humanos no Brasil. Ações Afirmativas e Transformativas voltadas ao reconhecimento e a redistribuição dos Direitos Humanos. (PPC/2011:80)

Ao analisarmos os objetivos e a ementa da disciplina, refletimos sobre as dificuldades no cumprimento dos objetivos e do ementário com uma carga horária tão exígua.

Além dessa disciplina, o PPC/2011 ainda previa a disciplina Direitos e Garantias Fundamentais, que também pode ser considerada para efeito da nossa proposta porque esses direitos nada mais são do que os Direitos Humanos expressos, no plano interno do Estado, na sua Constituição, no nosso caso, essencialmente a partir do artigo 5º do Texto Constitucional. Essa disciplina aparece na segunda série com uma carga horária de 68h/a.

Nessa disciplina podemos observar os seguintes objetivos e ementa:

Objetivos:

- Conhecer os conceitos de pessoa humana para preservar, promover e realizar a sua condição de ser humano, o qual deve usar de forma diferente o seu potencial para uma sociedade a mais humana possível e para um ambiente o mais íntegro possível;
- Propiciar ao aluno compreensão das normas constitucionais que buscam estruturar o Estado sobre o pilar ético jurídico político do respeito e da promoção dos direitos fundamentais.

Ementa: Aspectos de Teoria Geral dos Direitos Fundamentais. A Constituição Federal e os Direitos fundamentais. Dos direitos e deveres individuais e coletivos, dos direitos sociais, da nacionalidade, dos direitos políticos. Dos remédios constitucionais. (PPC/2011:49)

Vê-se, portanto, que entre os conteúdos de Direitos Humanos e os conteúdos de Direitos e Garantias Fundamentais, assim considerados para efeito de estudos em Direitos Humanos, uma carga horária total de 102h/a.

O Projeto Pedagógico do Curso de Direito de Dourados seria adequado, apenas, em 2017 em virtude da Reforma do Código de Processo Civil que ocorreu em 2015 e, portanto, foi readequado apenas no que se refere aos conteúdos de Direito Processual Civil que precisaram ser revisitados em face da reforma da Lei Federal.

Portanto, no período de 1997 a 2019, o Curso de Direito de Dourados esteve sob a vigência de três projetos pedagógicos (1997, 2005, 2011) e uma readequação de 2017.

Nesta readequação nada se altera, relativamente a 2011 no que concerne aos Direitos Humanos, até porque, o objetivo era bem específico.

No relatório de avaliação externa do Curso, em 2015, a comissão de avaliação já observava algumas fragilidades do curso com relação à estrutura curricular, como se observa no trecho transcrito:

[...] verifica-se do PPC que a despeito do curso reivindicar, além de uma formação técnica adequada, uma reflexão crítica, reflexiva e humanística, tal qual preconizado nas DCNs, tal preocupação não se traduz em termos de distribuição da carga horária das disciplinas dos eixos de formação geral, profissional e prática e entre as diversas disciplinas. Analisando-se a carga horária em implantação reformulada em 2011, constata-se uma parcela desproporcionalmente grande da carga horária em disciplina do eixo de formação profissional, em forte desequilíbrio com o eixo de formação geral, um dos principais vetores da formação crítica, reflexiva e humanística. Além disso, da análise dos componentes curriculares da matriz em vigor, embora tenha havido avanços relativamente à matriz curricular anterior, ainda se verifica uma formação essencialmente tradicionalista, sem que seja possível vislumbrar nos componentes curriculares elementos que sejam capazes de representar diferenciais qualitativos na formação proporcionada pelo curso, superando com a formação ortodoxa do ensino jurídico com propalado no PPC. Observe-se que determinadas disciplinas de formação geral possuem reduzida carga horária e, segundo a percepção dos discentes, colhida em reunião com os mesmos, são tratadas como disciplinas de menor importância o que vai contra o perfil tratado no PPC. (Relatório de Avaliação do Curso de Direito da Unidade Universitária de Dourados/2015)

Observa-se, portanto, com o relatório de avaliação, que o Curso de Direito de Dourados ainda apresenta um perfil de ensino tradicionalista, com vistas a uma formação eminentemente técnica, embora os projetos pedagógicos, especialmente aqueles aprovados em 2005 e 2011, trouxessem a previsão de uma formação com solidez crítica, reflexiva e humanística.

Além disso, o mesmo relatório de avaliação, em 2015, aponta uma fragilidade no que se refere aos Direitos Humanos, como se vê:

[...] não foi possível constatar, ainda, o atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para educação em Direitos Humanos, as Diretrizes Curriculares para as relações étnico-raciais e as políticas para a educação ambiental, [...] o que impacta negativamente na análise da dimensão. (Relatório de Avaliação do Curso de Direito da Unidade Universitária de Dourados/2015)

Portanto, as impressões trazidas pelos avaliadores, em face da avaliação, *in loco*, do curso foi no sentido de uma fragilidade no concernente à educação para os direitos humanos e para as relações étnico-raciais, ao que se pode inferir que o curso ainda se

encontra, de uma certa maneira e contextualmente, em face das resistências no trabalho para com estes conteúdos, imerso num passado que também resiste em não avançar.

Embora o Curso tenha obtido reconhecimentos pelo trabalho realizado, como a indicação, em 2007 pela Editora Abril do certificado de 4 (quatro) estrelas, em razão da avaliação recebida pela publicação na Revista Guia do Estudante, que avaliava todos os cursos de graduação do país. No mesmo ano, o curso também foi premiado com o Selo OAB Recomenda, outorgado pelo Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil em razão da excelência do ensino e a partir de então, recebeu a honraria em todas as premiações.

Neste mesmo ano de 2007, o Curso de Direito da Unidade Universitária de Dourados em parceria com a Faculdade de Direito da UFGD realizou o *I Congresso Transdisciplinar de Direito e Cidadania, e o I Encontro Científico Transdisciplinar Direito e Cidadania*, publicando integralmente todos os trabalhos científicos apresentados, em Anais do Evento, sendo o primeiro do gênero no interior do estado a contar com a participação de palestrantes e conferencistas de renome nacional e internacional. A partir da 2ª edição, em 2008, o Congresso ganhou *status* internacional pois além da participação do Paraguai desde a 1ª edição, contou com conferencistas de Portugal, Chile, Espanha, França, Estados Unidos e Itália. Este projeto concretizado acabou por confirmar a importância e o papel deste curso na comunidade sul-matogrossense. (PPC/2011)

Destaca-se ainda os índices de aprovação dos alunos nos concursos de seleção de estagiários para os órgãos do Ministério Público Estadual e Federal, Tribunal Regional do Trabalho, Defensoria Pública do Estado de Mato Grosso do Sul entre outros. Também destacamos os números de aprovação no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil que, juntamente com a nota do ENADE (4) concretiza o selo OAB-Recomenda, e da aprovação dos egressos em Concurso Públicos como: Delegado de Polícia Federal, Assessor Jurídico da Controladoria Geral da União, Magistratura do Estado de Mato Grosso do Sul dentre outros.

Neste ponto, a História demonstra que o projeto de reestruturação e desenvolvimento proposto pelo Prof. Luiz Antonio Alvarez Gonçalves foi de fundamental importância para este curso, e é claro, o empenho do corpo docente, técnico e discente em promover a melhoria e qualidade do ensino jurídico na UEMS que deve ser uma tarefa permanente.

4. O espaço destinado aos Direitos Humanos e a percepção colonialista dos direitos: descolonizar é necessário

O objetivo do Curso é formar profissionais com consciência ética, crítica, autônoma, criativa, tendo por base conhecimentos gerais, técnicos, científicos e humanistas, indispensáveis ao exercício do Direito, à prestação da justiça, ao desenvolvimento da cidadania, buscando atender às demandas sociais.

A criticidade é ponto fulcral para o jurista comprometido com questões relevantes para o Direito e para a sociedade. A dinâmica das ciências jurídicas depende dos questionamentos realizados para que, a partir deles, se possa avançar em mecanismos e institutos jurídicos mais palpáveis às pessoas que reivindicam direitos, cujos bacharéis, em quaisquer atividades inerentes à profissão, sejam capazes de entregá-los com eficiência e sobretudo, humanidade.

Nesse contexto, o Curso de Direito visa preparar profissional capaz de assumir seu papel de protagonista na tarefa de construção e reconstrução permanente do Direito e da sociedade, com espírito crítico e reflexivo, com conhecimento interdisciplinar dos fenômenos jurídicos e sociais, consciência ética profissional, para atuar como profissional do direito e agente difusor do conhecimento, valendo-se da correta utilização e compreensão da Ciência do Direito e dos demais conhecimentos necessários à formação de um/a cidadã/o plena/o, ciente da necessidade de capacitação e atualização permanente em sua profissão, com habilidades e competências, técnico-jurídicas e político-sociais para o exercício das diversas funções no campo do Direito.

Afinal, como apregoa Häberle (2008), “a reforma do ensino do direito não é uma história terminada, agora é um processo permanente”.

O Curso de Direito de Dourados, em nosso pensar, deve amparar-se nos preceitos e princípios explícitos e não explícitos na Constituição da República Federativa do Brasil, e há de ser formatado no sentido de observar, analisar, compreender, ensinar, pesquisar, praticar a extensão e a internacionalização, em um sistema integrado, de conformidade com os anseios da comunidade acadêmica e trabalhar para colaborar na construção de uma sociedade concretamente destinatária dos Direitos de Garantias Fundamentais, alicerçados pelos Direitos Humanos universalmente concebidos, bem como numa concepção contra hegemônica de direitos.

Ao ser questionado a respeito dos valores que fundamentam o ensino do Direito, um dos maiores constitucionalistas do nosso tempo, Peter Häberle (2008), respondeu:

Em qualquer caso, os cânones especiais que pertencem à formação dos juristas são, antes de tudo, os princípios ideais do Estado constitucional, como os direitos humanos, a democracia, o direito social e o Estado de direito; os concretos instrumentos que permitem resolver juridicamente casos constitucionais (como os métodos jurídicos e o recente método de direito comparado, como quinto método de interpretação) e, também, a arte de legislar como teoria da legislação. Nos recentes Estados constitucionais, dos chamados países em desenvolvimento, também se incorporam os elementos da economia social de mercado, isto é, do direito comercial ao direito econômico. (HÄBERLE, 2008, p. 33)

A tarefa não é simples, muito menos fácil. Na definição de Marmelstein (2019), a respeito das incoerências entre a teoria dos Direitos Fundamentais, a literalidade normativo-constitucional e a realidade brasileira:

Veja que paradoxo: apesar de o Brasil ter uma das Cartas Constitucionais mais avançadas em matéria de direitos fundamentais, ele ocupa a vergonhosa 75ª colocação no ranking elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD/2017), que mede o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Curiosamente, o IDH inclui aspectos como mortalidade infantil, concentração de renda, analfabetismo, pobreza, desnutrição etc., ou seja, todas as carências básicas que os direitos fundamentais se propõem a combater! A Constituição brasileira, infelizmente, ainda é apenas uma miragem: ao se olhar para o papel, tem-se a impressão de estar em um oásis, cheio de beleza e abundância. Porém, quando se voltam os olhos para a realidade, o que se vê é um deserto vazio e sem vida. (MARMELESTEIN; 2019, p. 15).

Neste sentido, o grande desafio do curso de direito é a aproximação das realidades sociais (desertos vazios e sem vida), com os direitos expressos na Constituição (oásis). A visão da/o aluna/o de Direito da atualidade, portanto, deve ser pautada no constitucionalismo democrático e no olhar fixo na concretização dos Direitos Fundamentais, centrados no conceito e nos atributos essenciais da Dignidade Humana e da expansão ilimitada da personalidade humana enunciados no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948: *Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo*. Estes princípios, que são globalizantes e emblemáticos do conjunto das virtualidades humanas, tornaram-se o epicentro do extenso catálogo de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, humanitários e personalíssimos, que as constituições e os instrumentos internacionais em vigor em pleno terceiro milênio ofertam solenemente aos indivíduos e às coletividades.

Na perspectiva da/o aluna/o como protagonista do saber, Marmelstein (2019), destaca que

Os direitos fundamentais não devem ser para o aluno apenas um monte de textos a ser decorado avidamente, mas verdadeira ferramenta de luta profissional e de cidadania a ser efetivado na máxima extensão possível. (MARMELSTEIN; 2019, p. 15)

Neste contexto, a Constituição Federal de 1988 abre um cardápio de temas para o nosso tempo, abrangendo e tratando de questões e problemas presentes, tais como o aborto, a eutanásia, o ambiente e a sustentabilidade, a pós-verdade, as informações falsas e o controle das redes sociais, as questões de gênero e de raça, os direitos territoriais dos povos originários, cidades inteligentes e humanizadas, o analfabetismo, os extremismos, a intolerância, a fome, o desemprego, a segurança pública e o controle das organizações criminosas, a inteligência artificial e suas consequências na sociedade, os direitos sociais à educação e à saúde, dentre tantas outras questões relevantes.

Trata-se de um olhar acadêmico que deva ser voltado para o constitucionalismo das comunidades humanas, mais orgânico e voltado mais para a sociedade do que para o Estado, objetivando uma formação para além da profissional, mas sobretudo, uma formação sólida fundamentada nas questões do nosso tempo, não apenas jurídicas, mas sociais, culturais, históricas, políticas, econômicas, com uma compreensão sistêmica dos problemas do cotidiano.

Nesse sentido, por sua robustez axiológica, o postulado da Dignidade Humana universalizou-se como um polo de atração para cada vez mais novos e novíssimos direitos refletores do método jurídico-político-constitucional-democrático, que se multiplicam na medida em que se aprofundam os questionamentos e conflitos insurgentes no meio social e as exigências insaciáveis de positividade jurídica que possam expressar o humanismo ultrapluralista, solidarista e internacionalizado destes tempos.

Daí resulta a percepção de que a ideia de direitos fundamentais, na ótica do constitucionalismo comunitário, impõe a contrapartida de deveres fundamentais, tanto deveres fundamentais autônomos e primariamente ditados pela Constituição e pelas leis de implementação constitucional (a exemplo do dever genérico de pagar tributo, do voto obrigatório, da prestação do serviço militar etc., emergentes, respectivamente, dos artigos 145 e seguintes, 14, parágrafo único, e 143 da Constituição Federal de 1988), quanto deveres fundamentais associados a direitos fundamentais, como, por exemplo, o dever das mães e dos pais de assistirem igual e globalmente às filhas e aos filhos, que

corresponde ao direito à assistência de ambos os genitores no âmbito das famílias, segundo o disposto nos artigos 226, § 5º, e 227 da Constituição.

Nessa perspectiva de Direito Constitucional Comunitário, que corresponde à ideia de sociedade e de constituição aberta, pluralista e democrática, é natural que a própria interpretação da Constituição deixe de representar monopólio dos agentes estatais ou dos interpretes oficiais, especialmente os juízes e atuantes orgânicos da ordem jurídica, passando a respeitar o papel da opinião pública enquanto fonte popular legítima de pronunciamento do sentido ou dos novos sentidos da Constituição. Os destinatários do sistema constitucional, ou seja, o conjunto de indivíduos, de grupos sociais e instituições de toda espécie que integram a comunidade política, são os participantes ativos (o homem da rua, o trabalhador e os protagonistas da cidadania ativa, de quem depende a integridade e o destino da comunidade política), conquanto não oficiais, do processo hermenêutico aberto. Nesse aspecto, Häberle (1997) aponta que

No processo de interpretação constitucional estão potencialmente vinculados todos os órgãos estatais, todas as potências públicas, todos os cidadãos e grupos, não sendo possível estabelecer-se um elenco cerrado ou fixado com *numerus clausus* de intérpretes da Constituição. (HÄBERLE, 1997, p.13)

No mesmo sentido, é o pensamento de Wolkmer (1996) a respeito da visão ampla e aberta que devemos ter do próprio Direito, enquanto estrutura:

[...] impõe-se, obrigatoriamente, visualizar o Direito como reflexo de uma estrutura pulverizada não só por certo modo de produção da riqueza e por relações de forças societárias, mas, sobretudo, por suas representações ideológicas, práticas discursivas hegemônicas, manifestações organizadas de poder e conflitos entre múltiplos atores sociais. (WOLKMER, 1996, p. 7)

Assim sendo, tem-se que o Curso de Direito da Unidade Universitária de Dourados, deve desejar que a pauta da ampliação do reconhecimento e da proteção dos direitos fundamentais, da democracia e da paz social, seja, como afirmou Bobbio (1993), *condição necessária para o aperfeiçoamento da pessoa humana, ou para o desenvolvimento da civilização* (BOBBIO, 1992, p. 17) e, para tanto, é preciso que às mais variadas vozes sejam oportunizados os direitos de expressarem suas inquietudes, seus desejos e anseios e que as alunas e alunos do Curso, futuros bacharéis e bacharelas, estejam de ouvidos e olhares atentos para enxergá-las e ouvi-las, a fim de buscar a resolução dos conflitos que lhes sejam trazidos.

Para além do pensamento de Althusser, que parte da ideia que o Direito é parte de uma superestrutura cujo fim daquele é defender e guardar esta, pensamos que as alunas e

os alunos do Curso de Direito devam observar e compreender, também, que o Direito deve guardar e defender sobretudo os direitos das pessoas subalternizadas, marginalizadas, expostas a um sistema absolutamente brutal, cruel, exploratório e ganancioso, que assola a grande maioria da humanidade, quando não desempregada, auferindo rendimentos parcos, quando não desabrigada, residindo precariamente sem a infraestrutura básica necessária à mínima qualidade de vida, refugiada da violência da guerra, da fome e do autoritarismo, longe de um sistema público de saúde, afastada de uma educação de qualidade, sem privilégios, que são guardados a uma pequena parcela da população.

O Direito deve ter a essencial função social de (re)aproximar as pessoas dos seus Direitos Fundamentais que lhes são distanciados pelo próprio Estado que o Direito há de guardar, contribuindo na formação do ser humano integral, apto a viver dignamente em sociedade.

Desse raciocínio emerge a seguinte questão: Se possível detectar essa hipótese como verdadeira, o que fazer para desconstruir a teoria dos direitos, historicamente construída no ambiente acadêmico na perspectiva hegemônica e decolonizar os Direitos Humanos objetivando a sua efetivação, numa perspectiva contra hegemônica, no Curso de Direito de Dourados?

Entendemos que a proposta de tese, é a que o Curso de Direito da UEMS de Dourados não trabalha, pelo menos no seu aspecto mais abrangente e sob a perspectivas de suas propostas pedagógicas, tampouco dialoga (discursa) de forma episódica e esporádica, no que entendemos ser o Direito numa perspectiva decolonial, não eurocêntrica e contra hegemônica de Direitos Humanos, mas, pelo contrário, o Curso pode ser compreendido a partir de uma concepção didático-pedagógica voltada para uma visão quase que exclusivamente ocidentalizada do Direito, extremamente conservadora, diminuindo possibilidades de construções jurídicas na perspectiva do Hemisfério Sul.

Tal raciocínio possibilita-nos pensar nas dificuldades que temos na manutenção concreta de uma política de cotas para alunas e alunos indígenas, oriundos de variadas e diversas comunidades, tendo em vista que as ações afirmativas são propostas impostas de cima para baixo, pensadas numa perspectiva ocidentalizada e hegemônica de direitos, que na maioria dos casos é excludente ao invés de inclusiva, pois quem as pensou e as propôs, por certo, não foram os seus destinatários. Na maioria dos casos nem mesmo participaram de eventuais debates.

Obviamente que as políticas afirmativas têm um enorme e crucial valor, sendo acertado afirmar que estas ações já produziram resultados positivos nos últimos vinte anos de implementação, formando um número significativo de profissionais negros e indígenas na graduação e na pós-graduação, proporcionando um número importante de acesso ao ensino público superior, e buscando mitigar desigualdades históricas desses segmentos sociais.

Explica-se e esclarece-se que as perspectivas hegemônicas e contra hegemônicas não se anulam. Deixemos claro que esta não é a intenção deste estudo, até porque existem pensadores que trabalham na perspectiva ocidentalizada, mas que, de algum modo, colaboram positivamente na consecução dos Direitos, contudo, defendemos, sobretudo que a ausência de olhares voltados para o pensamento e a ideia decolonial não nos fará avançar para as transformações que entendemos necessárias aos interesses comuns das pessoas e à efetividade da Dignidade Humana, na amplitude que o próprio tamanho do termo requer.

Assim, nesse viés, na compreensão e construção dos Direitos Humanos na perspectiva hegemônica, damos como certo que o verdadeiro problema é que “[...] a grande maioria da população mundial não é sujeito de Direitos Humanos. É objeto de discurso de Direitos Humanos” (SANTOS, 2013, p. 15). Nesse contexto também estaria inserida a comunidade acadêmica, pelo menos uma parte dela, pertencente ao objeto da nossa pesquisa.

Hoje é premente, por exemplo, pensar as questões ambientais a partir de uma visão cosmológica da natureza, assim entendida como entidade com atributos de personalidade. Nesse sentido, Krenak (2021) nos revela, com olhar na ancestralidade, que

Tem uma montanha rochosa que fica na região onde o rio Doce foi atingido pela lama da mineração. A aldeia Krenak fica na margem esquerda do rio, na direita tem uma serra. Aprendi que aquela serra tem nome, Takukrak e personalidade. De manhã cedo, de lá do terreiro da aldeia, as pessoas olham pra ela e sabem se o dia vai ser bom ou se é melhor ficar quieto. Quando ela está com uma cara do tipo “não estou para conversa hoje”, as pessoas já ficam atentas. Quando ela amanhece esplêndida, bonita, com nuvens claras sobrevoando a sua cabeça, toda enfeitada, o pessoal fala: “pode fazer festa, dançar, pescar, pode fazer o que quiser. (KRENAK, 2021, p. 17-18)

A Constituição equatoriana, promulgada em 2008, prevê no capítulo sétimo, artigo 71, os direitos da natureza, como se pode notar:

Art. 71. La naturaleza o Pacha Mama, donde se reproduce y realiza la vida, tiene derecho a que se respete integralmente su existencia y el

mantenimiento y regeneración de sus ciclos vitales, estructura, funciones y procesos evolutivos.

Toda persona, comunidad, pueblo o nacionalidad podrá exigir a la autoridad pública el cumplimiento de los derechos de la naturaleza. Para aplicar e interpretar estos derechos se observarán los principios establecidos en la Constitución, en lo que proceda. El Estado incentivará a las personas naturales y jurídicas, y a los colectivos, para que protejan la naturaleza, y promoverá el respeto a todos los elementos que forman un ecosistema.

Algumas deliberações tomadas isoladamente no Brasil, já consideram, por exemplo, que um rio pode ser considerado como sujeito de direito, sendo esse reconhecimento uma forma de vida inspirada na filosofia do *buen vivir*, cujas ideias podem perfeitamente serem amoldadas à constituição equatoriana. Exemplo acontece no município de Guajará-Mirim, em Rondônia, onde o Rio Laje – *Komi Memen* – agora tem os seus direitos reconhecidos por lei municipal.

O vereador Francisco Oro Waram (PSB), liderança indígena da região, propôs o Projeto de Lei nº 007/2023, aprovado pela Câmara Municipal, que reconhece o Rio Laje como ente vivo e sujeito de direitos, num claro movimento voltado para a filosofia do novo constitucionalismo latino americano.

Assim entendido, questionamos se os Direitos Humanos estudados no curso de direito de Dourados são analisados na perspectiva de compreender a pessoa humana como sujeita de direitos ou apenas como objeto de discurso desses direitos? Como ultrapassar então a barreira do mero discurso (narrativa) de direitos para o debate efetivo dos direitos? E para além disso, importa saber se, no âmbito do curso, existe a perspectiva do debate do constitucionalismo latino americano?

Nesse aspecto, discutir, analisar e compreender o Curso de Direito de Dourados, na perspectiva humanista e decolonizadora entendendo a pessoa humana como sujeito de direitos e não como objeto de discursos, nos encaminhará para questionamentos semelhantes àqueles feitos por Santos (2013):

Se os direitos humanos, mesmo sendo parte da hegemonia que consolida e legitima a sua opressão, não poderão ser usados para a subverter? Ou seja, poderão os direitos humanos ser usados de modo contra-hegemônico? Em caso afirmativo, de que modo? Estas duas perguntas conduzem a duas outras. Por que há tanto sofrimento humano injusto que não é considerado uma violação dos direitos humanos? Que outras linguagens de dignidade humana existem no mundo? E se existem, são ou não são compatíveis com a linguagem dos direitos humanos? (SANTOS, 2013, p. 17)

Em face destas indagações genericamente consideradas, surgem conseqüentemente outras questões, específicas para o Curso de Direito de Dourados, que desencadeiam respostas, ou sugestões de respostas na presente tese, como por exemplo: Com qual perspectiva os professores do Curso de Direito da UEMS de Dourados trabalham (se trabalham) os Direitos Humanos? enxergamos e entendemos o ser humano realmente como sujeito de direitos ou apenas como um objeto do nosso debate acadêmico? Para nós, os Direitos Humanos seriam realmente aplicáveis, na prática, ou seria mera retórica? Qual seria a função social do Curso de Direito da UEMS de Dourados na efetivação dos Direitos Humanos locais?

Sendo possível identificar populações locais absoluta ou relativamente vulneráveis, qual seria o papel do Curso de Direito na defesa dessas vulnerabilidades? Baldanza, Avelar e Miranda (2018), citando Sarmento, atestam que:

[...] ao redor do mundo, pessoas continuam sendo vitimadas pela fome ou por doenças de fácil prevenção; seres humanos são sistematicamente torturados e quando presos submetidos a condições de encarceramento absolutamente degradantes; indivíduos são discriminados, humilhados e até assassinados em razão de fatores como etnia, nacionalidade, gênero, religião, deficiência ou orientação sexual. A dignidade da pessoa humana, conforme proclamado em todo o sistema de proteção aos direitos humanos, continua sendo arbitrariamente retirado da vida cotidiana das pessoas, especialmente dos mais vulneráveis. (SARMENTO, 2013 *apud* BALDANZA, AVELAR e MIRANDA, 2018)

Nesse prisma, a questão é: por que essa violência contra a humanidade ainda ocorre no mundo, no Brasil e especialmente na nossa região? Por que ainda não solucionamos a questão da vulnerabilidade dos povos originários, a exemplo dos Guarani e Kaiowá que habitam a região sul do Estado de Mato Grosso do Sul? O que nos conduz a mantermos esses povos submetidos à vulnerabilidade? Qual é a força capaz de enfraquecer, relativizar e desconsiderar a dignidade dessas populações? Como e com quais instrumentos o Curso de Direito da UEMS de Dourados poderia colaborar com a compreensão dessa análise e na efetivação desses direitos?

A educação em Direitos Humanos, que passa pelo conhecimento e o reconhecimento históricos é de crucial importância para respondermos às questões e dar efetividade aos direitos. Seria ou não um lugar apropriado para aplicar a educação em direitos o ambiente acadêmico, especificamente no curso de Direito da UEMS de Dourados?

Entendemos que, sim, e que as respostas devem necessariamente nascer das condutas, e não somente dos discursos dos protagonistas deste palco, pois além de ensinar sobre direitos, importa sobretudo o comportamento perante o outro, vivenciando os Direitos que permeiam as comunidades e, sobretudo, compreender que a ideia ocidentalizada de Direitos, oriunda da invenção dos pactos ocidentais dito civilizatórios, cuja prática, isolada da perspectiva “subalternizada” de Direitos não conduzirá, pois por estas bandas até agora não conduziu, a um lugar que seja um espaço de acesso universal, de igualdade materialmente designada, de solidariedade, de paz e segurança, de educação igualitária e equilibrada, de saúde universal, de moradia, de assistência social digna, enfim de políticas públicas perenes e capazes de efetivar a todas as pessoas, indistintamente, os Direitos e Garantias Fundamentais expressas na Constituição da República Federativa do Brasil.

O Direito, portanto, não há de ser mero instrumento de e para a manutenção do *status quo*, mas, sobretudo, deve ser uma forma de pensamento capaz de instigar transformações nas ações sociais e governamentais cujas consequências, imediata ou mediatamente devem ser sentidas pela população que deve estar empoderada para reivindicar seus direitos das autoridades legitimamente investidas para entregá-los.

Essencial afirmar que a proposta de tese é construída especialmente a partir das proposições sobre os temas da *colonialidade e colonialismo interno*.⁴⁵ Neste sentido, destacamos contribuições de Quijano (2000), que fundamentou uma proposta epistemológica para interpretar nossas estruturas e perspectivas históricas latino-americanas, buscando livrar-nos das armadilhas do eurocentrismo. A *colonialidade* transcende aspectos lineares e incrusta-se na forma de pensar, converte-se, como coloca Casanova (2007), em *colonialismo interno*, um olhar sobre a vida e os entes que configuram uma sociedade para além do sistema formal de dominação econômica e política.

É de se considerar que as categorias *colonialidade*, para Quijano (2000) e *colonialismo interno* para Casanova (2007), indicam características segundo as quais o modelo de poder global e hegemônico reforça a classificação social baseada na hierarquia

⁴⁵ O termo *colonialidade* a que nos referimos nesta proposta de trabalho se refere a continuidade das relações de poder coloniais que persistiram depois da época da colonização. Ainda que o *colonialismo* preceda a *colonialidade*, o modelo hierárquico de superioridade racial ou colonial europeia se faz sempre presente em diversas formas, incluindo a cultura e o conhecimento (QUIJANO, 2000).

de raça e gênero, formando e distribuindo identidades sociais em escala de superioridade e inferioridade: brancos, mestiços, índios, negros.

A proposta deste estudo é realizada, portanto, a partir de uma crítica ao eurocentrismo, o que demanda um *giro decolonial epistemológico*, que, nas palavras de Santos (2007, 2010, 2014), significa uma nova epistemologia a partir do Sul e para o Sul. O mesmo autor trata o que chamamos de “sul global” como a metáfora do sofrimento e da espoliação histórica a que negros, indígenas e tantas outras populações de zonas ex-colônias imperiais, foram submetidas, ou seja, trata-se de uma metáfora que transcende o plano da abstração e que se concretiza por uma fenomenologia da violência, da morte e da precariedade.

Emblemática foi a resposta de um aluno indígena do Curso de Direito de Dourados, respondendo ao nosso questionamento a respeito do significado da imagem da obra “Independência ou Morte”, cuja pintura de Pedro Américo é uma representação do que teria sido o momento do grito do Ipiranga. Disse ele: “Para mim não significa nada porque nós indígenas não estamos ali representados”. Essa resposta tem um significado forte, impactante e demonstra o sentimento e a expressão da invisibilidade histórica.

A esse respeito e acerca da seleção do referencial teórico, o pensamento de Mendes (2022) é no seguinte sentido de que se

Busca evidenciar uma situação de “colonização”/colonialidade econômica, cultural e epistemológica, além de hierarquizada e racializada. Ou seja, ainda se vivencia uma “condição subalterna”. Em termos geográficos, por exemplo, o Hemisfério Sul encontra-se nessa situação em relação ao Norte. A chamada América Latina é vista como uma porção inferiorizada do continente americano. Em termos de Brasil há, historicamente, uma situação de submissão do Centro-Oeste em relação ao Sudeste. (MENDES, 2022, p. 30)

Seguramente, Frantz Fanon (2008) foi um dos primeiros pensadores a discutir sobre a importância de percebermos a desigualdade social segundo os conceitos que tornam a própria sociedade inteligível. O autor tratou da assimetria entre aqueles que governam e “fazem” a sociedade a partir de um local específico do poder e do conhecimento em detrimento da negação da subjetividade e da humanidade daqueles que são edificados como os “outros(as)” de uma sociedade (FANON, [1952], 2008, p. 84).

A esse respeito,

Durante o período de libertação, a burguesia colonialista busca ardentemente por contatos com a elite e é com essa elite que o diálogo familiar a respeito dos valores é realizado. A burguesia colonialista, quando percebe que é impossível manter seu domínio sobre os países

colonizados, decide empreender uma ação defensiva em relação à cultura, aos valores, às técnicas e assim por diante. [...] A burguesia colonialista, em seu diálogo narcisista, exposto pelos membros de suas universidades, implantou profundamente nas mentes do intelectual colonizado que as qualidades essenciais permanecem eternas apesar de todos os saques que os homens possam fazer: as qualidades essenciais do Ocidente, evidentemente. O intelectual nativo aceitou a irrefutabilidade dessas ideias e, lá no fundo de seu cérebro, sempre se poderia encontrar uma sentinela vigilante para defender o pedestal greco-latino (FANON, 2008, p. 34-36)

A intelectualidade, colonizada, assume então a negação do(a) “outro(a)”, não apenas faz referência à morte anunciada de que o “outro(a)” deixa de participar na produção ativa da realidade segundo os seus próprios parâmetros histórico-culturais ou epistemológicos, como também tenderá a perder a sua “voz ativa” em produzir-se enquanto sujeito. Assim, as “máscaras brancas” se sobrepõem à “pele negra”, conforme destaca o acima citado autor da Martinica.

Nosso intento, portanto, é dialogar e aproximar o Curso de Direito destas denominadas subalternizações, pois entendemos ser um meio de proporcionar reflexões sobre direitos elementares e essenciais para pessoas que sempre estiveram e ainda se encontram deles afastadas historicamente.

Desta forma, enfatizamos a relevância de se estudar a História do Curso de Direito de Dourados, porque partimos das noções apontadas por Rüsen (2007), que defende que a História, sendo ciência, há de ser explicada segundo a sua função social, a sua orientação prática, sua funcionalidade. Esse diálogo interessa tanto para o meio acadêmico, quanto para o cotidiano da comunidade em geral, posto que a compreensão da História tem papel fundamental nos rumos da sociedade.

Ademais, conforme propõe Albuquerque Júnior (2018), momentos como os que vivemos num passado muito recente no Brasil são os que nos permitem visualizar a dimensão violenta do exercício do direito e da jurisdição e por isso acreditamos que esses momentos são apenas casos excepcionais. No entanto,

O direito já nasce de um gesto de força. Uma lei nasce de um gesto de proibição e regramento... O direito se funda na violência da própria lei, que de saída é um gesto de limitação das liberdades, das vontades, dos desejos, das pretensões, das necessidades de grupos e pessoas. O direito estatui uma ordem, a organiza, a legitima, a defende e busca perpetuá-la. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2018).

O Direito, obviamente é a parte de uma estrutura que impõe limitações à liberdade, que determina quais condutas são permitidas e quais outras são proibidas.

Acreditamos que assim é e assim será. A grande questão está nos interesses e nas forças que constroem essas limitações.

Por exemplo, o que está por trás da palavra sustentabilidade? Para a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, desenvolvimento sustentável é aquele capaz de suprir as necessidades dos seres humanos da atualidade sem comprometer a capacidade do planeta para atender as gerações futuras. A visão da ONU tem o ser humano como foco, portanto trata-se de um pensamento antropocêntrico de meio ambiente que não se coaduna com a proposta latina americana do *buen vivir*, que concede à natureza o direito de personalidade, como já escrito.

Estamos, portanto, diante de uma pauta identitária, cuja pesquisa quer compreender exatamente, a partir das narrativas e da realidade do Curso de Direito, a sua (ou as suas) variadas identidades humanísticas possíveis. Nesse prisma, entendemos crucial analisar, ainda que minimamente, as questões identitárias de Mato Grosso do Sul que, em sentido lato, é o lugar do presente debate.

Considerações Finais

Ao atravessar a rua, saltei do eixo que sustenta a balança que representa o pretense equilíbrio e a utópica igualdade das ciências jurídicas e desci por um tobogã entre as nuvens obscuras que invisibilizam pessoas, fatos e instituições e aterrissei na historiografia que suscita questões, elabora problemas, na busca incessante da análise e compreensão das inquietações do nosso tempo.

Posso concluir, com a insofismável certeza de não finalizar, com a presente tese, que os arquitetos dessa nação chamada Brasil construíram uma sociedade desenhando um projeto racista de nação que, na perspectiva desse texto, nasce de fato na fase colonial, naquela que foi a mais duradoura política escravagista do ocidente, e depois e mais precisamente, no Brasil Império, especialmente com as narrativas apresentadas no IHGB, nascido em 1.838, quase que concomitantemente com as duas escolas de Direito, criadas em 1.827, em São Paulo e Olinda.

Nesses espaços ideológicos, emergiu o pensamento e o sentimento de uma nação pretensamente miscigenada, mas com um nítido objetivo da predominância entre as três raças, do branco português, em detrimento dos negros e dos indígenas. Verteu-se uma proposta evolucionista de fundo cujo ápice seria o branqueamento da nação, que jamais

se concretizou. Mas as narrativas permaneceram e ainda teimam em permanecer no inconsciente popular até os nossos dias.

Referido projeto de nação partiu da ideia hegemônica de raça, em que o europeu colonizador seria colocado em lugar elevado, destacado dos selvagens, dos preguiçosos e dos desequilibrados socialmente, os povos originários e os escravizados. Esse empreendimento produziu no Brasil, de um modo quase que natural, diferenças sociais abissais, cujas consequências são perceptíveis ainda nos dias atuais em uma estrutura de desigualdades consolidada que permeia e atravessa todos os estratos sociais.

Um País que escravizou milhões de pessoas por quase quatrocentos anos não conseguiu romper, depois de aparentemente se libertar, da Colônia para o Império e deste para a República até a atualidade, das marcas culturais enraizadas profundamente com a violência física e psicológica características da escravização, pelo contrário, de forma planejada, num projeto de enaltecimento da branquitude em detrimento dos valores e das cores dos quilombos e das aldeias, diversos, viabilizou e proporcionou pensares historiográficos e jurídicos que reproduziram permanentemente aquela mesma violência, cuja consequência é um Brasil estrutural e institucionalmente racista e absurdamente desigual.

Assim, importa a compreensão crítica e criteriosa das fontes e do pensamento colonialista e imperial brasileiros que informaram e enformaram a nossa historiografia para que possamos avançar nas questões imersas nessa rica e trôpega trajetória e sobre os problemas sociais que flutuam sobre nossas cabeças e aterrissam sob nossos pés, para, a partir daí, na tentativa sólida de desconstruir essas estruturas, pavimentar um novo historiar, com novas perspectivas, outros horizontes, direitos concretos, com cores variadas, culturas diversas, pessoas distintas, enfim, uma História plural, inclusiva e contemporânea da uma nova e pulsante invenção, na busca incessante por uma sociedade mais igualitária, um Estado vislumbrado não com uma, mas como variadas identidades que possam realmente representar um País diverso, a passos largos na manutenção e concretização em uma nação mais plural e democrática.

Essa estrutura que encerra em si uma mitigação do que se pode compreender sobre Direitos Humanos foi absorvida pelos cursos de direito nascidos no limiar do Império e permaneceram, de algum modo, nas mentes das pessoas do tempo presente, não sendo diferente no Curso de Direito de Dourados, que conforme se demonstra nessa tese, não se instrumentalizou didática e pedagogicamente para educar em Direitos Humanos, mas contrariamente, resiste em fazê-lo, ainda que seja no modo autômato,

irracional de reprodução de conteúdos meramente técnicos advindos das profundezas das escolas mais conservadoras do direito.

A faculdade de direito de São Paulo, criada em 11 de agosto de 1.827 para abastecer a máquina pública de gente capaz de exercer o direito no plano meramente burocrático, ainda que a ideia de um pensamento novo estivesse na pauta, cumpriu com aquela função, mas o pensamento novo não veio. De outro lado, a escola do Recife, criada no mesmo dia e ano, inicialmente radicada em Olinda, no Pernambuco, e depois levada para a capital daquela província, em 1.854, foi pensada para atender os jovens da região norte e nordeste do País, embora atendesse também os gajos que preferiam as facilidades destas bandas tropicais às exigências para o ingresso na faculdade de Coimbra, lançou os motes das teorias raciais, especialmente com o professor Silvio Romero, na aproximação das ciências jurídicas com a saber antropológico pautado nas ideias de Césare Lombroso e Enrico Ferri para definir os padrões criminológicos.

Esses aspectos colonialistas do saber jamais se afastaram do cenário policial e do sistema de justiça nacionais e nos cabe, enquanto escola contemporânea de direito, pensar em formas de romper com as premissas que estratificaram os conceitos e as definições jurídicas que até hoje nos alicerçam.

Aliado a isso, o nascimento do Estado de Mato Grosso do Sul, lugar em que estamos aprendendo e ensinando o direito, numa universidade pública, nasceu pela vontade única de um presidente militar no apagar das luzes dos anos 70, resguardadas, como dito, os privilégios de uma hegemonia fortalecida no sul do Mato Grosso, e esse fato terá um impacto profundo na nossa razão de ser, no jeito como lidamos com o meio ambiente, na ausência do diálogo quando o problema são as demarcações de terras indígenas, da forma como a violência contra a mulher impacta o nosso cotidiano, afinal, as bases do militarismo são um ponto essencial de existência e manutenção de uma cultura colonialista que insiste em permanecer.

O Código Civil brasileiro nascido no primeiro terço do século XX sobreviveu por quase noventa anos praticamente incólume, tornando invisíveis os povos originários, como o fizemos desde os primórdios coloniais, os denominando de silvícolas e determinando sua incapacidade para os atos da vida civil, como se não fossem gente. De 1916 até 2003 convivemos com essa relativização legalizada de seres humanos que já se encontravam aqui há milhares de anos com suas vastas culturas sociais, jurídicas, suas crenças, seus costumes, quando os europeus aqui chegaram.

Assim, é possível considerar que o Curso de Direito de Dourados, nascido do ambiente do neoliberalismo em 1997, e reestruturado por duas vezes em 2005 e 2011, com uma adequação em 2017, carece de um debate aprofundado acerca dos Direitos Humanos universais, quer seja no plano expresso dos projetos pedagógicos, quer seja no interior e na confecção dos planos de ensino de cada disciplina, de forma transdisciplinar, e sendo ainda mais carente de uma discussão de Direitos numa perspectiva não hegemônica.

O antirracismo, célula tronco do debate à procura da efetivação dos Direitos Humanos há de ser um elemento não apenas do discurso acadêmico no âmbito do Curso de Direito de Dourados, mas, sobretudo, uma corrente de pensamento capaz de produzir conhecimento e atitudes necessárias para o enfrentamento diário na comunidade acadêmica da sociedade em prol de uma nação menos racista e, conseqüentemente, mas humana.

FONTES

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

BRASIL, Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977.

BRASIL, Resolução CNE/CES 2/2021, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, em 23 de abril de 2021, Seção 1, p. 116, que altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

www.redebrasil.com.br, Porto Alegre, 02/06/2017.

BRASIL, Secretaria Nacional de Políticas Penais – SENAPPEN,

www.gov.br/senappen/pt-br/serviços/sisdepen/relatorios/relipen/relipen-2-semester-de-2023

FGV, <http://www.fgv.br/cpdoc>

MATO GROSSO DO SUL, Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, 1979.

MATO GROSSO DO SUL, Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul, 1989.

<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/geisel/advisao-de-mato-grosso-1977>

MATO GROSSO DO SUL, <https://al.ms.gov.br/Paginas/1/historia>

MATO GROSSO DO SUL, Lei Estadual nº 1.461, de 20 de 1993.

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE DIREITO DA UNIDADE DE DOURADOS, 2015.

RIO GRANDE DO SUL, <http://www.redebrasil.com.br>, Porto Alegre, 02/06/2017.

UEMS, <http://www.uems.br>

UEMS, <http://www.uems.br/ailen>

UEMS, <http://www.uems.br/ead>

UEMS, http://www.uems.br/registro_academico

UEMS, <http://www.uems.br/ailen>

UEMS, http://www.uems.br/pro_reitoria/ensino

UEMS, http://www.uems.br/pro_reitoria/pesquisa

UEMS, http://www.uems.br/pro_reitoria/extensao

UEMS, http://www.uems.br/pro_reitoria/humano

UEMS, Projeto Pedagógico do Curso de Direito, 1997.

UEMS, Projeto Pedagógico do Curso de Direito, 2005.

UEMS, Projeto Pedagógico do Curso de Direito, 2011.

UEMS, Projeto Político Institucional – PPI-UEMS, 2021-2025.

UEMS, Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI-UEMS, 2021-2025

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. A violência do Direito, disponível em: <<https://jornalgggn.com.br/artigos/a-violencia-do-direito/>> acesso em 22/12/2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ARANDA, Flávia Paula Nogueira. Grupos Escolares: Breve retrospectiva histórica da Escola Municipal Joaquim Murtinho em Dourados-MS. Goiás: PUC, 2018.

ARENDDT, Hannah. O que é política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BALDANZA, Fernanda; AVELAR, Katia Eliane Santos; MIRANDA, Maria Geralda de. Educação em Direitos Humanos. In Diálogos em Direitos Humanos, Questões Regulatórias em Biotecnologia, Biodireito e Temas Interdisciplinares. Rio de Janeiro: Processo, 2018.

BANN, Stephen. As invenções da história: ensaios sobre a representação do passado, São Paulo, Ed. UNESP, 1994.

BARBOZA, Januário da Cunha. Discurso inaugural no ato de estatuir-se o IHGB. RIHGB, Tomo 1, 1839, p. 09-17.

_____. Lembrança do que devem procurar nas províncias os sócios do Instituto Histórico Brasileiro, para remeterem à sociedade central do Rio de Janeiro. RIHGB, Tomo 1, 1839, p. 141-143

BARROS, José D'Assunção. Teoria da História. 4 vol. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico. Petrópolis: Vozes, 2011.

BATISTA, Nilo. Introdução crítica ao Direito Penal Brasileiro. Rio de Janeiro, Revan, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. Estranhos à Nossa Porta. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

_____. A Cultura do Mundo Líquido Moderno. Rio de Janeiro: Zahar: 2013.

BENFICA, Tiago Alinor Hoissa. História e universidade: a institucionalização do campo histórico na Universidade Estadual de Mato Grosso/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1968-1990). Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. Dourados, 2016.

BENJAMIN, Walter. Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Braziliense, 1987.

BLOCH, Marc. Apologia da História ou o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. O futuro da democracia. SP: Paz e Terra, 2006b.

BURKE, Peter. Peter Burke e a História do Conhecimento: “Você não sabe mais do que seus ancestrais”. (in) entrevista revista eletrônica - Fronteiras.com. Acesso em 07/05/2024.

CALEIRO, Manuel Munhoz. Os Guarani e o Direito ao Centro da Terra: Direitos Territoriais e Preservacionismo no Parque Nacional do Iguaçu. Naviraí, MS: Aranduká, 2021.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Direito Constitucional e Teoria da Constituição. Coimbra: Almedina, 2002.

CARBONIERI, Divanise. Pós-Colonialidade e Decolonialidade: Rumos e Trânsitos. Revista Labirinto, ano XVI, vol. 24, n. 1 (Jan-Jun), 2016, PP. 280-300.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Domínios da História: Ensaios de Teoria e Metodologia - Introdução: História e paradigmas rivais, p. 01-40. (Org.) CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. RJ: Elsevier, 2011.

CASANOVA, Pablo González. Colonialismo Interno (uma redefinição). CLACSO, Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais, (2007). In: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>

CASTRO, Hebe. Domínios da História-Ensaios de Teoria e Metodologia. Em História Social, pp. 41-54. (Org.) CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. RJ: Elsevier, 2011.

CASTRO, Ana Luiza Barroso Caracas de. ROCHA, Maria Vital da. A Superação do Método Tecnista visando a aproximação do Ensino do Direito com a Realidade Social. Revista Jurídica FA7, Fortaleza, v. 17, n. 1, p. 127-141, jan./abr. 2020.

CERTEAU, Michel de. A Escrita da História. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. A Invenção do Cotidiano. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. A História ou a leitura do tempo. Belo Horizonte: Authentica Editora, 2009.

_____. A História Cultural. Entre Práticas e Representações. Lisboa: Bertrand Brasil, 1993.

COMBÈS, Isabelle. “¿Indios y blancos? Hacer (etno)historia en las tierras bajas de Bolivia”. Boletín Americanista, v. LX.1, n. 60, p. 15-32, 2010.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. Negros e Indígenas Cotistas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: Desempenho Acadêmico do Ingresso à Conclusão do Cursos Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. São Paulo, 2008.

DALARI, Dalmo de Abreu. Elementos da Teoria Geral do Estado. São Paulo: Saraiva, 2010.

DAVIS, Angela. Estarão as prisões obsoletas? São Paulo: Bertrand do Brasil, 2018.

DROYSEN, J. G. Manual de Teoria da História. Petrópolis: Vozes, 2009.

DUMOULIN, Olivier. O papel social do historiador: da cátedra ao tribunal. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

ECO, Umberto. Como se faz uma tese. São Paulo: Perspectiva, 2007.

FANON, Frantz. Pele negra máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

FERREIRA, Marieta de Moraes e FRANCO, Renato. Aprendendo História: reflexão e ensino. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2013.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. Em defesa da sociedade. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. Vigiar e Punir: A História da Violência nas Prisões. Petrópolis: Vozes, 1987

GADDIS, John Lewis. Paisagens da História – Como os Historiadores Mapeiam o Passado. São Paulo: Campus, 2003.

GALETTI, Lylia S. G. [2000] *Nos confins da civilização: sertão, fronteira e identidade nas representações sobre Mato Grosso*. 2000. 358 f. Tese (Doutorado em História Social) – FFLCH/USP, São Paulo.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. SP: Atlas, 2007.

GILROY, Paul. Entre campos: nações, culturas e o fascínio da raça. São Paulo: Annablume, 2007.

GINZBURG, Carlo. A micro-história e outros ensaios. Lisboa: Difel, 1991.

GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONZAGA, Alvaro de Azevedo. Decolonialismo Indígena. São Paulo: Marioska, 2021.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Vol 1: **Introdução ao estudo da filosofia**. A filosofia de Benerro Croce. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. Revista Crítica de Ciências Sociais, Coimbra, n. 80, p. 115-147, mar. 2008.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, n. 01, 1988.

HALL, Stuart. Diáspora: Identidades e Mediações Culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

_____. Quando foi o pós-colonial? In: _____ Da diáspora. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: EdUFMG, 2013, p. 110-140.

- HARTOG, François. Tempo, História e Historiografia. Entrevista para Francine Legelski. Disponível em <https://www.scielo.br/j/tem/a/7kjgrbVkykDP6sr8K7ZbQmp/?lang=pt#>. 2020.
- HOBBSAWM, Eric. Sobre História: Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- HOBBSAWM, Eric J. e RANGER, Terence (Org.). A invenção das tradições. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes de Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- HUNT, Lynn. A Invenção dos Direitos Humanos: Uma História. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- KELSEN, Hans. Teoria pura do direito; [tradução João Baptista Machado]. 6ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- KRENAK, Ailton. Ideias Para Adiar o Fim do Mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo : Companhia das Letras, 2015.
- KOSELLECK, Reinhart. O Conceito de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. _____ . Futuro passado. Contribuição à semântica dos tempos modernos Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. PUC-Rio, 2006.
- LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. Revista Brasileira de História. São Paulo, vol. 19, n. 38, p. 125-138, 1999.
- LOHMANN, Georg. As definições teóricas de Direitos Humanos de Jürgen Habermas – O princípio legal e as correções morais. Trans/Form/Ação, Marília, v. 36, p. 87-102, 2013.
- LOPES, Ana Maria D'ávila. A Era dos Direitos de Bobbio: entre a historicidade e a atemporalidade. Brasília a. 48 n. 192 out./dez. 2011
- MACHADO, Andréia de Arruda; RODRIGUES, Marinete Aparecida Zacharias (Orientadora). Mato Grosso do Sul: História, divisão e sociedade. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Amambai, 2020.

MAMED, Daniele de Ouro; CALEIRO, Manuel Munhoz; BERGOLD, Rui Cesar. (Org.) Coordenação científica Carlos Frederico de Souza Filho. Os Avá Guarani no Oeste do Paraná: (Re) Existência em Tekoha Guasu Guavira. Curitiba: Letra da Lei, 2016.

MARÉS, Carlos Frederico. O renascer dos povos indígenas para o Direito. Curitiba: Juruá, 2006.

MARMELSTEIN, George. Curso de Direitos Fundamentais. São Paulo : Atlas, 2019.

MARTINS, José de Souza. Crítica da Sociologia de um Brasil que não é. jornal.usp.br/articulas/jose-de-souza-martins/critica-da-sociologia-de-um-brasil-que-nao-e. publicado em 17/07/2024. Acesso em 18/07/2024, às 16h.

MARTIUS, Karl Friedrich Phillip von. Dissertação: Como se deve escrever a história do Brasil. RIHGB, Tomo 6, 1845, p. 381-403.

MATTOS, Raymundo José da Cunha. Dissertação acerca do sistema de escrever a história antiga e moderna do Império do Brasil. RIHGB, Tomo 26, 1863, p. 121-43.

MENDES, Luís César Castrillon. “Logo que seu cofre proporcione esta despesa”: a construção da nação nos primeiros manuais de história do Brasil (1838/1898). Curitiba: Appris, 2022.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As Universidades e o Regime Militar**: cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

OLIVEIRA, Gilberto Abreu de. História, Memória e Educação: Trajetória de uma normalista no Sul de Mato Grosso. In: A História da Educação em Mato Grosso do Sul: Temas e abordagens. PINTO, Adriana Aparecida; FURTADO, Alessandra Cristina (Organizadoras). Dourados, MS, UFGD, 2017.

PASTORI, Milena Inês Sivieri; ALMEIDA, Carina Elizabeth Maciel de; FIDELES, Sirlene Moreira. Reestruturação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no Contexto da Reforma Universitária. GT – Políticas de Educação Superior n. 11, Caxambú, MG, 2004.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

PIOVESAN, Flávia. Revista TST, Brasília, vol. 75, nº 1, jan/mar 2009.

PONTES, Rodrigo de Souza da Silva. Quais são os meios que se deve lançar mão para obter o maior número possível de documentos relativos à história e geografia do Brasil. RIHGB, Tomo 31841, p.149-157.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. Mato Grosso/Mato Grosso do Sul: Divisionismo e Identidades (um breve ensaio). In: Diálogos, v. 10, nº 2, Maringá: UEM, 2006.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina. In: La Colonialidad del poder: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires, FLACSO, 2000.

RAMOS, André de Carvalho. Curso de Direitos Humanos. São Paulo: Saraiva, 2014.

REIS, José Carlos. O Lugar da Teoria-Methodologia na Cultura Histórica. In: Revista de Teoria da História, nº 3, ano 6. Goiás: UFG, 2011.

_____. História e teoria. Historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

_____. Teoria e História: Tempo Histórico, História do Pensamento Histórico Ocidental e Pensamento Brasileiro. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

RÉMOND, René (Org.). Por uma história política. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 1996.

RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.

SACRISTÁN, Gimeno J. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da;

MOREIRA, Antonio Flavio. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 82-113.

SAID, Edward Wadie. Cultura e Imperialismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SANTOS, Boaventura de S.; CHAUI, Marilena. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2014. E-book. ISBN 9788524922435. Disponível em: minha.biblioteca.com.br

SANTOS, Boaventura de Souza. Descolonizar El saber reinventar El poder. Montevideu: Ediciones Trilce, 2010.

_____. Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. Reinventar a Democracia. Cadernos Democráticos, Fundação Mario Soares, Gradiva Publicações, 2002.

_____. Para uma concepção intercultural de Direitos Humanos. In: Igualdade, Diferença e Direitos Humanos. (Org.) Sarmiento, Daniel. Ikawa, Daniela. Piovesan, Flávia. RJ:Lumen Juris, 2008, p. 03-45.

SCHNEIDER, Gabriela; SILVA, Igor Castellano da. Direitos Humanos e hegemonia: origens e alternativas ao universalismo. Caderno de Relações Internacionais, vol. 10, nº 19, jul-dez. 2019, pp. 173-210

SCHWARTZ, Lilia Moritz. O Espetáculo das Raças. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

SIDOU, J.M. Othon: Dicionário jurídico, 4 ed., Florence Universitária, Rio de Janeiro 1997.

SILVA FILHO, Lourenço Alves da Educação e política: apontamentos sobre a história da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (1979 – 1995. / Lourenço Alves da Silva Filho. – Dourados, MS:UFGD, 2008.175f.

SOARES, Alessandro O; TAUIL, Rafael M; COLOMBO, Luciléia. O Bipartidarismo no Brasil e a Trajetória do MDB. Sinais, n. 19, Vitória, jan/jun 2016.

SOAREZ, Roberto Giordano Bruno. Introdução à História do Direito Privado e à Codificação. Belo Horizonte: Del Rey. 2008.

SOUSA JÚNIOR, J. G. Direito como Liberdade: O Direito Achado na Rua, Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito. (tese de doutorado). Brasília: UNB, 2008.

SOUZA, Jessé. Como o racismo criou o Brasil. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

THOMPSON, E.P. A Miséria da Teoria ou um planetário de erros. Uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar editores. 1978.

VAINFAS, Ronaldo. Micro-História – Os protagonistas anônimos da História. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

_____. Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira. Tempo. Niterói, vol. 8, p. 1-12, 1999.

VEYNE, Paul Marie. Foucault Revolucionaria a História. In: Como se Escreve a História. Brasília: Ed. UnB, 1998.

WALLESTEIN, Henrique Julio de. Memória sobre o melhor plano de se escrever a história antiga e moderna do Brasil. RIHGB, Tomo 45, 1882, p. 159-160.

WOLKMER, Antonio Carlos. História do Direito no Brasil. São Paulo: Forense, 2018.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Tomaz Tadeu da Silva (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 07-72.

ZORZATO, Osvaldo [1998]. *Conciliação e identidade: considerações sobre a historiografia de Mato Grosso (1904-1983)*. 1998. 181 f. Tese (Doutorado em História Social) – FFLCH/USP, São Paulo.