



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

**LAYLA CHAVES LUCENA**

**RACISMO ESTRUTURAL, VIOLÊNCIA E A NECRO - BIOPOLÍTICA  
EM CONTEXTOS DE REPRESSÃO E RESISTÊNCIA - SÃO PAULO E  
RIO DE JANEIRO (1968-2020)**

**CAMPINAS  
2022**

**LAYLA CHAVES LUCENA**

**RACISMO ESTRUTURAL, VIOLÊNCIA E A NECRO-BIOPOLÍTICA EM  
CONTEXTOS DE REPRESSÃO E RESISTÊNCIA - SÃO PAULO E RIO DE  
JANEIRO (1968-2020)**

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, para  
obtenção do Título de Mestra em Ensino de  
História.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Vieira de Carvalho

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À  
VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO  
DEFENDIDA PELA ALUNA LAYLA  
CHAVES LUCENA, E ORIENTADA PELA  
PROFA. DRA. ALINE VIEIRA DE  
CARVALHO.

Campinas  
2022

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas  
Cecília Maria Jorge Nicolau - CRB 8/3387

L963r Lucena, Layla Chaves, 1988-  
Racismo estrutural, violência e a necro-biopolítica em contextos de repressão e resistência - São Paulo e Rio de Janeiro (1968-2020) / Layla Chaves Lucena. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Aline Vieira de Carvalho.  
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Racismo. 2. Violência. 3. Genocídio. 4. Direitos humanos. 5. Educação. I. Carvalho, Aline Vieira de, 1981-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

Informações Complementares

**Título em outro idioma:** Structural racism, violence and necro-biopolitics in contexts of repression and resistance - São Paulo and Rio de Janeiro (1968-2020)

**Palavras-chave em inglês:**

Racism

Violence

Genocide

Human rights

Education

**Área de concentração:** Ensino de História

**Titulação:** Mestra em Ensino de História

**Banca examinadora:**

Aline Vieira de Carvalho [Orientador]

Aldair Carlos Rodrigues

Marcelo Santos de Abreu

**Data de defesa:** 15-12-2022

**Programa de Pós-Graduação:** Ensino de História

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0002-4085-1956>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/6723670765843943>



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

A Comissão Julgadora dos trabalhos de Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional, composta pelos Professores Doutores a seguir descritos, em sessão pública realizada em 15 de dezembro de 2022, considerou a candidata Layla Chaves Lucena aprovada.

Profa. Dra. Aline Vieira de Carvalho – orientadora – IFCH/UNICAMP

Prof. Dr. Aldair Carlos Rodrigues – IFCH/UNICAMP

Prof. Dr. Marcelo Santos de Abreu – Departamento de História/UFOP

A Ata de Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/ Sistema de Fluxo de Dissertações/Teses e na Coordenadoria do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

**Dedico este trabalho a todas as vítimas da violência estatal.  
Juntos somos mais fortes!**

## AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, por sua grande bondade e infinita misericórdia. Sem Ele nada poderia fazer!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Agradeço os meus pais pelo apoio e companheirismo de sempre. À minha mãe, pelos cuidados, conversas, amizade, motivação, cumplicidade e amor! Ao meu pai, pela confiança e incentivo neste caminho. A presença de vocês torna a jornada mais fácil, leve e alegre.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Aline Vieira de Carvalho, sempre atenciosa, educada e compreensiva. Com ela, aprendi como inspirar meus alunos pelo exemplo. Ela é um exemplo de professora que motiva seus alunos e ajuda a tornar o ambiente acadêmico mais humano e acolhedor.

Aos professores Marcelo Santos de Abreu e José Alves de Freitas Neto, por terem participado da minha qualificação. Agradeço as sugestões e a leitura atenta do meu texto quando ele ainda estava em sua fase inicial.

À minha amiga Leny, pela companhia agradável e pela leitura atenciosa.

Aos amigos, Roberto Pedro de Andrade, Lurdes Botelho, Rosemary Antoniassi, Ana Maria Souza, Ana Maria Rodrigues, Carolina Matuck, Lurdinha Gouveia, Aparecida Vitor, Ana Maria Venditi e tantos outros que me apoiaram e com quem eu tive o prazer de trabalhar na Escola Estadual Irmã Maria de São Luiz.

À coordenadora pedagógica Fernanda Ferres e à diretora Maria Irene dos Reis, por terem me concedido um horário compatível com as aulas na Unicamp.

À minha querida vovó Maria, pelo amor, dedicação e cumplicidade. Agradeço as orações e tudo o que sempre fez por mim.

À minha avó Margarida, que, mesmo nas adversidades da vida, encontra maneiras para continuar com sua fé e coragem. Com ela, aprendi que não podemos nos entregar às dificuldades do dia a dia.

Ao meu tio Valmi, pelo apoio, exemplo e amor. Sua ajuda financeira em um momento decisivo da minha vida é também responsável por mais este degrau.

À minha irmã, Amanda, pelos conselhos, amizade e motivação. Mesmo distante, está tão perto.

Aos meus sobrinhos, Leonardo e Laura, que me motivam a ser cada vez melhor.

À minha prima Jaqueline, pelo interesse e disponibilidade sempre que preciso.

E a todos os professores que me inspiraram durante todos esses anos, Fernando Campos, Murilo Leal Pereira Neto, Luana Saturnino, Leila Maria França, Edmilson Tadeu, Antônio Reis e muitos outros.

"Quando os nazistas vieram buscar os comunistas, eu fiquei em silêncio; eu não era comunista.  
Quando eles prenderam os sociais-democratas, eu fiquei em silêncio; eu não era um social-democrata.  
Quando eles vieram buscar os sindicalistas, eu não disse nada; eu não era um sindicalista.  
Quando eles buscaram os judeus, eu fiquei em silêncio; eu não era um judeu.  
Quando eles me vieram buscar, já não havia ninguém que pudesse protestar."

(Martin Niemöller)



## **RESUMO**

A presente pesquisa objetiva analisar a violência letal do Estado motivada por aspectos raciais, assim como as consequências do racismo estrutural, nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, durante a Ditadura Civil-Militar e no período Pós-Redemocratização (1968-2020). À luz das contribuições de Achille Mbembe (2016) e Michel Foucault (1988; 2005) sobre a necro e a biopolítica, pretende-se estabelecer um paralelo entre a ideia de branqueamento da sociedade brasileira no século XIX e o genocídio negro, com base em dados estatísticos sobre a violência letal, encarceramento em massa e precariedade social. Além disso, este estudo busca oferecer alternativas para que temas polêmicos, como a violência racial exercida pela polícia brasileira, possam ser abordados em sala de aula, a fim de promover uma educação voltada para o reconhecimento do racismo na sociedade, respeito e luta pelo pleno exercício dos direitos humanos a todos os povos. Como esta dissertação faz parte do mestrado profissional (Profhistória), ao final de cada capítulo são apresentadas duas sequências didáticas com os temas abordados ao longo da dissertação: escravidão, embranquecimento da população através da miscigenação, genocídio negro e violência racial na ditadura civil-militar e na democracia, com sugestões de atividades voltadas aos estudantes do 9º ano. As atividades propostas podem ser aplicadas separadamente ou em uma única aula, utilizando para isso o método de rotação por estações de aprendizagem. Neste caso, o professor poderá, pensando no perfil da turma, estabelecer o tempo de cada grupo nas respectivas estações.

**Palavras-chave:** Racismo; Violência; Genocídio; Direitos Humanos; Educação.

## **ABSTRACT**

The present research intends to analyze the lethal violence of the State motivated by racial aspects, as well as the consequences of the structural racism, in the cities of São Paulo and Rio de Janeiro, during the Civil-Military Dictatorship and in the period of post-Re-democratization (1968 – 2020). In the light of the contributions of Achille Mbembe (2016) and Michel Foucault (1988; 2005) about the necro and the bio political, it is intended to establish a parallel between the idea of whitening of the Brazilian society in the XIX century and the black genocide, based on statistical data about the lethal violence, mass incarceration and social precariousness. Besides, this study seeks to provide alternatives for controversial themes as the racial violence exerted by the Brazilian police, may be studied in classrooms, in order to promote an education directed at recognizing of the racism in the society, respect and struggle by the complete exercise of the human rights for all the people. As this dissertation is part of the Professional Master's degree (Profhistória), in the end of each chapter are presented two didactic sequences with the raised themes along of the dissertation: slavery, whitening of the population through the miscegenation, black genocide and racial violence in the military- civil dictatorship and in the democracy, with suggestions of activities directed to the students of 9<sup>th</sup> grade. The proposed activities may be applied separately or in a unique class, using for this, the method of the rotation for learning stations. In this case, the teacher can, considering the profile of the class, establish the time of each group in the respective stations.

**Key- words:** Racism; Violence; Genocide; Human Rights; Education

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Todos negros .....	18
<b>Figura 2</b> – Mapa mental .....	32
<b>Figura 3</b> – Gráfico idade e cor/raça das vítimas de mortes em decorrência da ação policial ..	64
<b>Figura 4</b> – Taxa de Escolarização Líquida, segundo Cor/Raça e Nível de Ensino – 2014 .....	68

## **Sumário**

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL FRENTE AO RACISMO ESTRUTURAL.....</b>	<b>19</b>
1.1 NARRATIVAS SOBRE A ESCRAVIDÃO E O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL.	19
1.2 PADECENDO NO PARAÍSO: VIOLÊNCIA E RACISMO NO “PARAÍSO RACIAL”	23
1.3 PERSEGUIÇÃO ÀS MANIFESTAÇÕES POLÍTICO-CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR.....	29
1.4 RACISMO E SALA DE AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES .....	32
1.5 VIOLÊNCIA RACIAL E SALA DE AULA .....	35
1.6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: O NAVIO NEGREIRO E SUAS VÍTIMAS TESTEMUNHAS .....	40
1.7 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: MISCIGENAÇÃO E RACISMO .....	43
<b>CAPÍTULO 2 – A NECROPOLÍTICA EM UM ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO.....</b>	<b>48</b>
2.1 NECRO E BIOPOLÍTICA .....	48
2.2 MULHERES NEGRAS E LUTA .....	52
2.3 GENOCÍDIO NEGRO COMO PROJETO POLÍTICO .....	57
2.4 O LEGADO DA VIOLÊNCIA .....	65
2.5 A LUTA ANTIRRACISTA E A SALA DE AULA: POSSIBILIDADES .....	69
2.6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: GENOCÍDIO NEGRO COMO PROJETO POLÍTICO .....	74
2.7 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA E NA DEMOCRACIA: PERMANÊNCIAS .....	79
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>87</b>

## INTRODUÇÃO

Desde a Constituição Federal de 1988, com a premissa de que todo poder emana do povo, o Brasil constituiu-se como um Estado Democrático de Direito. Portanto, suas principais características são a soberania popular; a democracia representativa e participativa; o Estado Constitucional, ou seja, que possui uma constituição popular; e um sistema de garantia dos direitos humanos<sup>1</sup>.

Os artigos 1º e 2º da Constituição Federal expressam que os fundamentos do Estado Democrático de Direito são:

- I – A soberania;
- II – A cidadania<sup>2</sup>;
- III – A dignidade da pessoa humana;
- IV – Os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V – O pluralismo político.

Apesar disso, o Atlas da violência 2020<sup>3</sup>, documento produzido anualmente pelo Instituto de Pesquisa e Estatística Aplicada, denuncia publicamente o assassinato de 57.956 pessoas só no ano de 2018, no Brasil. Além do número assustador de vítimas da violência em todo o território nacional, a pesquisa ainda esclarece que há um perfil específico das vítimas, como se fossem deixadas para morrer, obedecendo a critérios de raça, classe e gênero.

As pessoas assassinadas no ano de 2018 eram na maioria homens (91,8%), negros (75,7%) e com no máximo 7 anos de estudo (74,3%). Mais do que fornecer dados estatísticos, a pesquisa ajuda a pensar sobre os mecanismos do poder imbuídos na morte de milhares de pessoas todos os anos. É possível que o Estado<sup>4</sup>, esteja agindo direta<sup>5</sup> ou indiretamente na vida

---

<sup>1</sup>Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/mandatomicheltemer/acompanhe-planalto/noticias/2018/10/entenda-o-que-e-o-estado-democratico-de-direito>. Acesso em: 06 fev. 2020.

<sup>2</sup> A cidadania compreende direitos civis (liberdade de expressão e pensamento, não ter sua casa e bens violados, direito a ir e vir etc.), políticos (direito de eleger e ser eleito, realizar manifestações políticas, fundar partidos políticos etc.) e sociais (direito à educação, saúde, salário justo etc.), e pode ser entendida, segundo o pensamento de Hannah Arendt, como o direito a ter direitos, garantindo a igualdade, a liberdade, a própria existência e dignidade humanas (OLIVEIRA, 2010).

<sup>3</sup> Disponível em <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/25/infografico-atlas-da-violencia-2020>. Acesso em 11 abr. 2021.

<sup>4</sup> O Estado pode ser entendido como o conjunto de instituições permanentes, como a polícia, o exército, os tribunais, entre outros, e que possibilitam as ações dos governos (HÖFLING, 2001)

<sup>5</sup> Entendemos que o Estado está agindo diretamente quando o crime for cometido pelas forças armadas, de maneira geral, pelo braço armado do Estado. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 144, descreve as atribuições de cada um dos seis órgãos encarregados da Segurança Pública no Brasil (I - polícia federal; II - polícia rodoviária federal; III - polícia ferroviária federal; IV - polícias civis; V - polícias militares e corpos de bombeiros militares; VI - polícias penais federal, estaduais e distrital).

de determinados grupos de pessoas a ponto de decidir quem deve viver e quem deve morrer? Quais critérios são utilizados para estabelecer quais vidas devem ser preservadas e quais são descartáveis? Se a pesquisa deixa claro o perfil principal das vítimas de homicídio todos os anos no Brasil, quais seriam as ações esperadas dos governos para evitar ou ao menos reduzir esta barbárie?

O que podemos notar é que as vítimas de homicídio no Brasil são majoritariamente pessoas negras e pobres, consideradas, por vezes, uma ameaça ao restante da sociedade e vítimas do racismo estrutural, o que as coloca à margem da sociedade, com dificuldade de acesso a direitos constitucionais básicos, como saúde e educação. Deste modo, fica visível o conceito de necropolítica, criado pelo camaronês Achille Mbembe (2016), pois a omissão ou a incapacidade do poder público em conter as altas taxas de mortes violentas manifesta-se como uma naturalização da violência destinada a este grupo específico de pessoas.

O Estado mata ou deixa morrer o mesmo grupo a quem estão destinados os piores trabalhos, as regiões com menor saneamento básico, infraestrutura etc., assim como uma exposição constante ao risco de morte. Essas pessoas sobrevivem em “zonas de não estado de direito”, geralmente nas periferias das grandes cidades, onde as garantias e liberdades individuais são constantemente violadas (RUOTTI *et.al.*, 2009).

Autores como Achille Mbembe (2016), Hannah Arendt (1979) e Michel Foucault (2005), apesar de partirem de contextos históricos diferenciados e premissas teóricas específicas, sugerem que a lógica racista determina quais serão os corpos descartáveis. Logo, é o racismo que torna a destruição material de um grupo de pessoas aceitável (FOUCAULT, 2005) e a estratégia do inimigo interno incute nas pessoas a crença de que para que a existência de um grupo de pessoas seja possível é indispensável a morte de outras (COIMBRA, 2000).

Em diversos contextos históricos, essa lógica de eliminação de alguns para a existência de outros foi acionada. Em especial, esta pesquisa considera dois contextos históricos distintos

---

Polícia federal: I - apurar infrações penais contra a ordem política e social ou em detrimento de bens, serviços e interesses da União ou de suas entidades autárquicas e empresas públicas; II - prevenir e reprimir o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins; III - exercer as funções de polícia marítima, aeroportuária e de fronteiras; IV - exercer, com exclusividade, as funções de polícia judiciária da União.

§ 4º **Às polícias civis**, dirigidas por delegados de polícia de carreira, incumbem, ressalvada a competência da União, as funções de polícia judiciária e a apuração de infrações penais, exceto as militares.

§ 5º **Às polícias militares** cabem a polícia ostensiva e a preservação da ordem pública;

§ 8º Os Municípios poderão constituir **guardas municipais** destinadas à proteção de seus bens, serviços e instalações

No artigo 142 estão discriminadas as funções das forças armadas: As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 13 jan. 2022.

(ditadura civil-militar e democracia 1968-2020), procurando evidenciar como a lógica racial esteve presente nos dois momentos, mesmo quando a questão política foi exacerbada, durante a vigência do regime militar.

A exclusão social e a violência racial a que a população negra e pobre está submetida encontra condições de se reafirmar em meio ao Estado democrático de direito, graças à permanência do racismo que atinge diretamente as instituições e é a base da sociedade<sup>6</sup>. Dessa forma, o biopoder encontra no racismo o direito de matar ou expor à morte (FOUCAULT, 2005). Em específico, no momento político, histórico e social do desenvolvimento desta pesquisa, a pandemia do novo coronavírus, declarada em março de 2020, estamos claramente<sup>7</sup> expostos à omissão do Estado e sua atuação para matar. A exposição à morte passa a encontrar outro aliado neste projeto de extermínio, o novo coronavírus, que atinge de maneira desigual ricos e pobres<sup>8</sup>, já que algumas populações são colocadas em condições de maior vulnerabilidade aos riscos de contaminação e morte (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Esta pesquisa objetiva reunir argumentos para evidenciar a existência de práticas políticas para o genocídio da população negra, além de fornecer dados e base teórica<sup>9</sup> para que os estudantes orientados por seus professores construam seu conhecimento acerca desta temática e compreendam que o assassinato de milhares de jovens negros anualmente não é uma mera coincidência, mas a eliminação física de grupos considerados indesejáveis está

---

<sup>6</sup> O racismo atinge de maneira desigual homens e mulheres, ricos e pobres, pois as diferentes formas de opressão são mediadas pela interseccionalidade, conceito que leva em consideração as diversas possibilidades da identidade (HIRATA, 2014). Gênero, classe e raça se articulam promovendo diferentes formas de manifestação do racismo. Enquanto homens negros são mais atingidos pela violência letal do Estado as mulheres negras são as mais atingidas em questões que se referem a saúde e a reprodução (CARNEIRO, 2005). Em minha percepção, para os homens negros é empregada a lógica do fazer-morrer e quanto as mulheres negras é o deixar-morrer que entra em ação. Neste sentido a questão econômica também pode ser mencionada, pois a violência racial atinge de forma diferente negras e negros, ricos e pobres, já que ação das forças armadas tende a ser mais letal nas regiões mais pobres, vistas como violentas (ALVES, 2011) ou ameaçadoras.

<sup>7</sup> Foi denunciado pela CPI da Pandemia a omissão do Ministério da Saúde quanto ao colapso do sistema de saúde em Manaus, a priorização do chamado tratamento precoce, sem que houvesse recomendações científicas para a adoção deste método de tratamento, atraso na aquisição de vacinas, veiculação de notícias falsas (com atuação da cúpula do governo federal no fomento à disseminação de *fake news*), dentre outros crimes (BRASIL, 2021).

<sup>8</sup> De acordo com a nota técnica “Chances de óbito por COVID-19 entre os trabalhadores formais: evidências do estado do Rio de Janeiro”, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, em novembro de 2020, pessoas pretas, pardas e indígenas morreram mais por COVID-19 do que outros grupos no mesmo período analisado (08 de março a 04 de julho de 2020), o que possivelmente está relacionado às questões socioeconômicas e de saúde. Já as pessoas com ensino superior completo tiveram menos probabilidade de óbito pela COVID do que os demais trabalhadores, possivelmente por terem mais acesso às informações para a proteção contra o vírus e pela possibilidade de trabalho remoto, diferente de muitos trabalhadores informais e funcionários de serviços considerados essenciais, como trabalhadores do comércio, profissionais de limpeza, saúde e outros. O estudo de Demenech, *et al.* (2020) também conclui que existe uma probabilidade de que em regiões com maior índice de desigualdade econômica o impacto da pandemia seja mais severo em toda a população.

<sup>9</sup> Para isso, as citações transcritas ao longo da pesquisa também podem ser entendidas como um recurso pedagógico que pode ser utilizado pelo professor.

diretamente associada à necropolítica, uma prática que subjuga a vida ao poder da morte (MBEMBE, 2016).

Assim, esta pesquisa procurou analisar as perseguições e a violência cometida pelo Estado contra a população negra, especialmente durante a ditadura civil-militar (entre os anos de 1968-1985) e no processo pós redemocratização, até 2020, demonstrando a existência de práticas políticas articuladas para marginalizar a população afrodescendente. As sequências didáticas construídas ao final de cada capítulo desta dissertação estão relacionadas a esses dois momentos históricos e buscam trazer este debate para a sala de aula, relacionando-o com as habilidades previstas para o 9º ano.

Entendemos que a luta antirracista<sup>10</sup> passa necessariamente pela escola e, apesar de todas as dificuldades encontradas, especialmente no atual contexto de polarização política, para tratar desses temas, sobretudo de racismo e violência estatal, não podemos fugir à luta. Um requisito importante para a permanência do racismo na sociedade é negar sua existência. A falsa ideia de democracia racial, bandeira política dos militares por muito tempo, é (foi) uma estratégia para o silenciamento e a ocultação de práticas racistas. Logo, falar sobre racismo na sala de aula é polêmico, espinhoso e até perturbador para alguns, pois parte significativa dos estudantes, com quem tivemos contato nestes 8 anos de trabalho docente, preferem negar a existência do racismo por sentirem-se constrangidos com a situação, como se discutir a violência racial, a exclusão social e a dificuldade para a população negra ocupar cargos de poder fosse determinante e, portanto, estariam condenados a este destino. Porém, muitas vezes o remédio de gosto ruim é indispensável para a cura do corpo, neste caso, do corpo social.

No colégio onde trabalho, a escola estadual Irmã Maria de São Luiz, localizada na periferia da cidade de Várzea Paulista – SP, o passado não causa muita controvérsia e as discussões precisam ser constantemente estimuladas. A polêmica surge quando o presente é colocado em questão. Quando a violência estatal atual é mencionada, discussões acaloradas tomam conta do ambiente, como se questionar o aumento do número de mortes nas ações policiais fosse defender bandidos e criminalizar policiais.

A falta de conhecimento sobre os direitos humanos e a sua extrema importância para a garantia da dignidade humana gera situações como essas, nas quais não há o devido

---

<sup>10</sup> Entendo a luta antirracista como todos os esforços para denunciar e combater o racismo, que está enraizado na estrutura de nossa sociedade, desde ações educativas passando por manifestações coletivas, mudanças no vocabulário, associações etc. A célebre frase de Angela Davis, “Numa sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista” (ADRIANO, 2021, p. s/ n) nos convida a pensar que não basta não reproduzir práticas racistas em nível individual, é necessário combater o racismo estrutural, pois caso contrário seremos coniventes com a prática que exclui, adoce e mata suas vítimas.



reconhecimento da necessidade de um julgamento justo, da presunção de inocência, além da garantia da integridade física de todos os cidadãos. Acredito que uma educação em direitos humanos seja capaz de neutralizar esta desvalorização e auxiliar na reflexão da importância dessas garantias a que toda pessoa humana deve ter acesso, independentemente da situação.

Utilizando os conceitos produzidos por Foucault e Mbembe, sobre a biopolítica e a necropolítica, esta pesquisa permite perceber como o poder moderno interfere na vida das pessoas, determinando quais são os grupos que podem viver e os que devem morrer. Se os homens negros são os mais atingidos pela violência do estado (fazer morrer), as mulheres são mais atingidas nas questões relacionadas a saúde e a reprodução (CARNEIRO, 2005), além de serem as principais vítimas de feminicídio (neste caso, o Estado não mata diretamente, mas deixa morrer). Neste sentido o Estado age como violador direto ou indireto destes direitos (RUOTTI *et al.*, 2009).

Buscamos analisar alguns dados estatísticos sobre as diversas condições de vulnerabilidades às quais a população negra está submetida. Então, foi produzida uma sequência didática para ser trabalhada com alunos do 9º ano do ensino fundamental, em que forneço elementos para os estudantes refletirem sobre a biopolítica, ou seja, a *crescente implicação da vida natural do homem nos mecanismos e nos cálculos do poder* (AGAMBEN, 2007).

No primeiro capítulo da pesquisa, abordamos a violência política e racial durante o contexto da ditadura civil-militar. Apesar do discurso de democracia racial proferido pelos militares, a população negra experimentou, durante os 21 anos de ditadura, uma forma peculiar de perseguição e opressão, sofrendo violências de natureza diversa, um esforço dos militares para concluir seu projeto de “limpeza social” e desarticulação política.

O segundo capítulo expõe informações e dados sobre os diversos tipos de violência que atinge especialmente a população negra, para então fazer uma breve discussão sobre educação em direitos humanos e sua importância para o exercício da cidadania. Mesmo durante a vigência do Estado democrático de direito, os dados permitem concluir que alguns grupos detêm seus direitos garantidos pelas instituições democráticas, e outros não. Um grupo é considerado “matável”, descartável, que pode morrer para que o outro viva.

Cada capítulo é subdividido em 5 subtítulos, no primeiro “Narrativas sobre a escravidão e o mito da democracia racial” expõem-se os principais aspectos da escravidão e a utilização do mito da democracia racial para negar a existência do racismo. Já em “Padecendo no Paraíso: violência e racismo no Paraíso racial”, são abordadas as perseguições sofridas pela população negra durante a ditadura civil-militar. Por sua vez, em “Perseguição às manifestações político

culturais afro-brasileiras durante a ditadura militar” esclarece-se que as perseguições contra a população negra durante o regime militar via nas manifestações culturais uma forma maior de afronta já que a questão do racismo era algo denunciado por artistas e intelectuais negros e que contrariava os interesses dos militares. Em “Racismo e sala de aula: desafios e possibilidades”, discute-se o papel da escola no combate ao racismo e como diferentes abordagens ao tema da escravidão podem auxiliar neste processo. Enfim, “Violência Racial e sala de aula” explana sobre as dificuldades para tratar de temas como a violência racial na escola e mostra algumas situações de conflito.

No segundo capítulo, sobre a “Necro e biopolítica”, discute-se brevemente sobre os termos criados por Achille Mbembe e Michel Foucault, buscando estabelecer relação entre a violência racial, vulnerabilidades sociais e os conceitos de necro e biopolítica. A parte de “Mulheres negras e luta” analisa coletivos de mulheres e mães de vítimas da violência estatal que pedem justiça e reparação pelo assassinato de seus filhos. Já “Genocídio negro como projeto político” examina dados estatísticos de mortes violentas e busca evidenciar a existência de um projeto político para a morte e o encarceramento da população negra. Por sua vez, “O legado da violência” denuncia as consequências da política de morte empreendida pelo Estado brasileiro através do racismo e como esta política afeta toda a sociedade. Enfim, “A luta antirracista e a sala de aula: possibilidades” debate como uma educação em direitos humanos pode ser uma arma potente na luta antirracista.

Ao final de cada capítulo, são propostas duas sequências didáticas, destinadas a estudantes do 9º ano. Essas atividades podem ser realizadas separadamente, conforme decisão do professor, ou ao mesmo tempo, utilizando para isso o método de rotação por estações de aprendizagem. A sequência didática proposta busca explicitar a existência de práticas políticas com base no extermínio da população negra, seja pela via da morte, embranquecimento ou encarceramento, e propõe estratégias para denúncia e articulação da sociedade civil no enfrentamento do racismo estrutural.

Espero com este texto auxiliar estudantes e professores a compreender as nuances do racismo estrutural e como ele afeta a vida de milhares de pessoas todos os dias. As reflexões e propostas ao longo do texto tem como expectativa levar para a sala de aula dados que demonstram a existência de um genocídio negro e evidenciam como capitalismo, colonialismo e racismo se articulam para fazer morrer ou deixar viver, além de evidenciar a importância e urgência de práticas antirracistas.

## **CAPÍTULO 1 – O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL FRENTE AO RACISMO ESTRUTURAL**

### **1.1 NARRATIVAS SOBRE A ESCRAVIDÃO E O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL**

A transferência compulsória de 12,4 milhões de africanos (REDIKER, 2011) para a escravidão em diferentes partes do planeta foi um dos eventos mais traumáticos de que se tem notícia. O drama desses africanos reduzidos a escravos começava com o sequestro em seu local de origem, depois uma longa viagem até o porto de embarque, com uma espera de até 3 meses dentro do navio negreiro, aguardando que mais pessoas fossem sequestradas e trazidas para a embarcação. Os trajetos e essa permanência nas embarcações vitimaram cerca de 1,8 milhões de africanos (REDIKER, 2011).

Como essas pessoas que morreram antes mesmo de iniciarem a viagem transatlântica, dá para se vislumbrar o grau de violência contra eles. Dentro das embarcações esses africanos já tinham uma pequena amostra do que os esperava no fim daquela viagem. Mulheres eram estupradas por marujos, se alimentavam de comida estragada e sofriam violências de vários tipos (REDIKER, 2011).

Já entre os anos de 1700 e 1808, a taxa de mortalidade dos navios estava em queda, mas ainda assim cerca de 1 milhão de pessoas morreram durante a travessia, e 1,5 milhão de africanos escravizados morreram durante o primeiro ano de trabalho (REDIKER, 2011). Diante desses dados, a escravidão pode ser considerada uma das primeiras instâncias da experimentação biopolítica, pois o escravizado perde seu lar, seus direitos sobre seu próprio corpo e seu status político, o que equivale a uma expulsão da humanidade de um modo geral (MBEMBE, 2016).

A viagem transatlântica era apenas o começo dos sofrimentos, humilhações e abusos a que estas pessoas seriam submetidas durante o período de cativo. O tráfico de pessoas escravizadas era uma atividade tão lucrativa, que mesmo com as altas taxas de mortalidade dentro do navio negreiro, os comerciantes e os comandantes do navio insistiam em lotar a embarcação para que nenhuma possibilidade de lucro fosse perdida. Portanto, tratava-se de um complexo empreendimento econômico que deslocava bens e pessoas entre três continentes diferentes, estando intimamente associado ao desenvolvimento da agricultura comercial de exportação na América e com o comércio entre Ásia e Europa. Apesar de o continente europeu já se valer de mão de obra escravizada, após a colonização europeia na América, o tráfico de pessoas se tornou uma importante atividade econômica (KLEIN, 2004).

A captura dos africanos que seriam escravizados em outras partes do mundo, sobretudo no continente americano, se dava a partir de comerciantes africanos locais. Os compradores europeus dependiam totalmente dos vendedores africanos, ficando a cargo destes trazer pessoas do interior do continente para vender na costa, como escravizado (KLEIN, 2004). Apesar da escravidão ser muito difundida na África, foi o comércio atlântico que estimulou o comércio interno e, por consequência, resultou em uma escravização mais intensa (THORNTON, 2004).

É significativo ressaltar que as pessoas que lucraram com a escravidão não foram as mesmas escravizadas. Além do mais, a escravidão na África tinha um significado diferente na Europa e na América. Na África desde o final do período pré-colonial até o início do período colonial, os escravos eram considerados membros subordinados da família e tutelados por seus senhores, como crianças (THORNTON, 2004).

Apesar da complexidade da escravidão doméstica no continente africano, pode-se dizer que, comparando à euro-americana, na África os escravizados em grande parte, recebiam um tratamento parecido com o de camponeses agrícolas na Europa, admitidos também para desempenhar atividades como administradores, soldados e conselheiros reais (THORNTON, 2004).

No conjunto, entretanto, a escravidão na África não foi mais degradante ou o trabalho dos escravos realizou-se sob maior coerção (ou envolvendo mais resistência) do que dos trabalhadores livres ou arrendatários na Europa. Portanto, a ideia de que a dependência da África da mão-de-obra escrava provocou o desenvolvimento de uma força de trabalho relutante ou inibiu inovações é provavelmente exagerada. A distinção entre a produtividade do trabalho escravo e o trabalho livre na Europa e nas colônias europeias pode ser válida (mas mesmo assim sujeita a intenso debate); na África, essa distinção é menos aplicável. A natureza exata do regime de trabalho, em vez do status legal dos trabalhadores, é mais relevante para descrever a história econômica da África e, por isso, estruturas legais diferentes levaram os africanos e os europeus a desenvolver a instituição da escravidão de modos bem diversos. Por conseguinte, o pensamento convencional sobre a escravidão elaborado pelo estudo de sociedades europeias ou das colônias americanas com propriedades privadas de terras não se amolda à África (THORNTON, 2004, p. 142).

O comércio de escravizados tanto no mercado interno como no externo já era conhecido pelos africanos, de modo que os europeus se adaptaram ao mercado africano e aos sistemas comerciais já estabelecidos. Todavia, a escravidão não era desconhecida entre os europeus, pois já existia na Europa desde a antiguidade e persistiu pelo menos até 1492 (KLEIN, 2004).

Thornton (2004) argumenta que a escravidão estava enraizada nas estruturas legais e institucionais africanas, principalmente devido à ausência da propriedade privada da terra, fator determinante para que a escravidão fosse tão difundida na África. Enquanto na Europa a terra era a principal forma de propriedade privada lucrativa, na África era a escravização de pessoas. Por outro lado, a escravidão como forma de aumentar a fortuna de proprietários particulares,

no continente africano, não era a única forma de utilizar a mão de obra escrava. Eles também eram utilizados pelas elites para criar administrações dependentes ou no exército, e esta segunda deu origem a muitos escravizados ricos e poderosos (THORNTON, 2004).

Podemos perceber que o tráfico transatlântico de escravizados inaugurou uma forma de opressão que não se conhecia entre os escravizados na África. Trata-se de uma forma de dominação não experimentada nem mesmo por grupos já escravizados no continente há dezenas de anos. O que se pode perceber no estudo elaborado por Thornton (2004), sobre a escravidão na África, é que apesar do termo ser o mesmo – “escravidão” – as formas de trabalho desempenhada na África, na Europa e América são bastante diferentes.

Na América, o trabalho desempenhado pelos escravizados era considerado de pouca importância ou braçal, já que eram pessoas consideradas incapazes de desenvolverem um trabalho que representasse algum prestígio social ou exigisse um maior esforço intelectual. Já na África os escravizados poderiam desempenhar funções diversas e até de grande proeminência na sociedade, como no caso dos administradores e conselheiros reais (THORNTON, 2004). Portanto, a escravidão africana não pode ser equiparada à euro-americana, existem diferenças essenciais nas formas de trabalho e na maneira como as pessoas eram vistas perante a sociedade, o que deve ser considerado ao analisar os dois fenômenos.

Não obstante, uma das justificativas para minimizar os efeitos devastadores da escravização de africanos é justamente o fato de já haver escravidão na África antes da chegada dos europeus e o fato do tráfico ser controlado pelas elites africanas. Também entram na pauta do revisionismo conservador narrativas sobre o Quilombo de Palmares e a construção social de Zumbi dos Palmares como herói<sup>11</sup> (RODRIGUES, 2018).

Neste revisionismo conservador que tem ganhado força no Brasil após o acirramento da polarização política, afirmar que as elites africanas controlavam o tráfico de escravos e foram beneficiadas por ele é uma forma de legitimar a escravização de africanos (RODRIGUES, 2018), além de eximir de culpa os europeus. Como sabemos, “o conhecimento do passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos” (BRASIL, 2018, p. 397). Desta forma, a criação e a manutenção de políticas afirmativas, como as cotas raciais, seriam ilegítimas, já que a escravidão teria sido fruto de um desejo dos próprios africanos.

Essa forma de interpretar os acontecimentos evidencia a racialização da história africana, já que as disputas assimétricas de poder, a análise da complexidade da escravidão

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://medium.com/@professoraldairrodrigues/fake-history-revisionismo-conservador-e-ataques-ao-professor-de-hist%C3%B3ria-2278f7dbd8e2>. Acesso em: 14 out. 2020.

africana, sobre quem eram os grupos escravizados e quem lucrava com a escravidão é totalmente desconsiderada neste contexto (RODRIGUES, 2018). Para esses revisionistas o que é importa é dizer que negros escravizaram negros.

Além disso, uma parcela expressiva da sociedade brasileira acredita não haver no Brasil conflitos raciais evidentes e, sendo assim, para os adeptos dessa visão de mundo, o fator racial não define as chances de ascensão de qualquer pessoa em nosso país (BERNARDINO, 2002). Segundo Kabengele Munanga (2003), o mito da democracia racial bloqueou por muitos anos o debate nacional sobre as políticas de “ação afirmativa”. Essas ações promoveram significativa ascensão socioeconômica aos afro-americanos estadunidenses. Como a existência do racismo era negada, não havia motivos para a implementação de políticas de reparação, já que os mais de trezentos anos de escravização de africanos e seus descendentes eram vistos como algo superado pelos negacionistas do racismo.

O termo democracia racial<sup>12</sup> começa a ser utilizado na década de 1930, durante o Estado Novo (GOMES, 1996), e serve para designar a inexistência do preconceito racial. Segundo os defensores deste conceito, no Brasil as diferentes raças conviveriam de forma harmoniosa. A adoção da ideia de democracia racial era muito cômoda no período pós-abolição e continuou assim após a instauração da república, já que esta veio para universalizar o direito à cidadania. Acreditar que, de fato, o Brasil era um paraíso racial era crer que a república estava dando certo e os brancos não teriam qualquer responsabilidade no destino da população negra. Enfim, a escravidão estava superada e cada indivíduo seria responsável por seu sucesso ou fracasso.

Em primeiro lugar, levantar a bandeira da democracia racial evitava um possível levante de ex-escravizados contra seus ex-senhores. Em segundo lugar, esse discurso impedia a implementação de políticas compensatórias para a população negra. Em terceiro lugar, eximiria os brancos de qualquer responsabilidade pelos problemas enfrentados pela população negra, uma vez que a sociedade ofereceria igualdade de oportunidades (DOMINGUES, 2005).

O mito da democracia racial alterava a forma como negros e brancos interpretavam o mundo. A crença no mito fortaleceu a ideia de superioridade dos brancos, pois como havia igualdade nas oportunidades, os negros não sabiam aproveitar porque eram inferiores, sem

---

<sup>12</sup> Neste texto utilizaremos o termo “democracia racial” fazendo referência ao mito, pois entendemos que o preconceito racial nunca deixou de existir no Brasil e tampouco foi menos cruel que em outros lugares do mundo, portanto, a democracia racial não existiu enquanto igualdade de tratamento ou oportunidades entre negros e brancos. Mas esse mesmo termo (democracia racial) já foi utilizado, especialmente por pessoas negras, para fazer referência a um direito pleno que não estava materializado era, portanto, um ideal a ser alcançado; outra definição possível para esse mesmo termo é a compreensão de que a democracia racial seria o padrão ideal de comportamento, uma norma social, que apesar da existência do racismo não estava excluída por esse, ou seja, a existência de um não excluída a existência do outro (GUIMARÃES, 2002).

capacidade, e os brancos aproveitavam as oportunidades e por isso tinham acesso aos melhores cargos e posições sociais, o que evidenciava, segundo a lógica da democracia racial, a superioridade da raça branca (DOMINGUES, 2005).

Além disso, a ideia de que não existiam conflitos raciais no Brasil impediu a percepção da necessidade de uma luta coletiva, pois negros e mestiços acabavam compreendendo as dificuldades que encontravam na sociedade racista como um problema individual, fruto de suas próprias limitações e incapacidades (DOMINGUES, 2005).

A negação da existência do racismo e a tentativa de acusar os denunciante desta prática como promotores do ódio racial foi um instrumento de tortura psíquica sobre os negros, usada após a abolição para retirar dos brancos qualquer responsabilidade sobre o destino da população negra e ainda evitar qualquer tentativa de revanche por parte dos ex-escravizados. Portanto, enquanto os brancos consideravam-se inocentes dentro do contexto de paraíso racial existente no Brasil, os negros consideravam que eram os responsáveis por seu fracasso e o que os impedia de serem como os brancos, em uma sociedade com igualdade de oportunidades, era sua própria inferioridade.

## 1.2 PADECENDO NO PARAÍSO: VIOLÊNCIA E RACISMO NO “PARAÍSO RACIAL”

Durante o regime militar, a farsa da democracia racial se tornou uma verdadeira bandeira política, produzindo externamente uma ideia de “paraíso racial” que deveria ser imitado por outros países (PIRES, 2015), e internamente uma falsa sensação de igualdade de oportunidades e direitos entre os cidadãos brasileiros. Entretanto, o golpe de 1964, a militarização da polícia e a infração aos direitos em nome da segurança nacional aumentaram exponencialmente o punitivismo, principalmente sobre corpos negros (PIRES, 2018).

A população negra, pobre e moradora de favelas foi alvo de constante vigilância e repressão durante a ditadura civil-militar, o que se deve, principalmente, a dois motivos específicos. Primeiramente por serem considerados propensões à criminalidade e outro por haver o temor que pudessem atuar como base para uma revolução comunista (RIO DE JANEIRO, 2015). Essas duas ideias adotadas no regime militar serviriam de justificativa para legitimar o constante controle por meio da violência contra esses grupos, caso contrário a segurança nacional estaria ameaçada.

O controle e o monitoramento pelo regime militar aos grupos marginalizados eram descritos como política de segurança nacional indispensável à manutenção do governo.

A fotografia de Luiz Morier, intitulada “Todos Negros”, publicada no Jornal do Brasil em 30 de setembro de 1982 e vencedora do prêmio *Esso de Fotografia*, em 1983, mostra a violência da polícia sobre corpos negros e pobres.

**Figura 1** – Todos Negros



Fonte: Foto de Luiz Morier (1982).

A fotografia foi tirada em uma *blitz* da polícia na cidade do Rio de Janeiro, em 1982, em que essas pessoas, mesmo apresentando suas carteiras de trabalho, foram tratadas de forma humilhante pela polícia, sendo amarradas pelo pescoço, assim como as pessoas escravizadas. A imagem ficou célebre por retratar a vigência da herança escravista nas formas de tratamento pelas forças de segurança à população negra (RIO DE JANEIRO, 2015).

O testemunho do ex-militar Daílton Lopes Soares à Comissão Estadual da Verdade, do Rio de Janeiro, evidencia quem eram os principais alvos dos militares juntamente com aqueles considerados subversivos políticos.

Nós morávamos em Duque de Caxias. [...]. Eu lembro, antes de eu entrar para o quartel, o meu pai ser humilhado várias vezes. Às vezes [...] ele saía e esquecia o documento em casa. E você sabe muito bem que naquela época tinha a lei de vadiagem. Lei de vadiagem, se você fosse encontrado sem documento, ainda que não tivesse assinada sua carteira [de trabalho], passava batido. Mas se você não tivesse carteira como documento, você era conduzido para a delegacia. Ele foi várias vezes para a delegacia, a gente ficava desesperado em casa. [...] às vezes meu pai ficava 48 horas sem aparecer em casa e a gente não sabia o porquê. E ele aparecia com as duas mãos inchadas: ‘o que aconteceu, pai?’, ‘fui preso’, ‘mas por que?’, ‘porque eu tava sem documento, me levaram para a delegacia, eu falei que era trabalhador, mostrei a mão cheia de calo’, ‘a ordem aqui é a seguinte: qualquer pessoa que for presa sem documento, para não esquecer mais, tem que levar umas porradas com cassetete na mão’. Aí era obrigado a abrir a mão, e meu pai dizia que levava três em cada mão. Era com toda a raiva que eles davam. Dá vontade de chorar, sabe? Um cidadão sair para procurar emprego, esquecer o documento em casa, ser preso... até parecia que na época nosso país estava navegando em emprego. Estava faltando emprego na época da ditadura. Várias vezes meu pai foi preso, humilhado dessa forma, esculachado. Eu me lembro desses detalhes, minha mãe chorava, pedia para minha tia ficar com a gente para procurar meu pai (RIO DE JANEIRO, 2015, p. 127).



Ainda de acordo com a Comissão Estadual da Verdade do Rio de Janeiro (2015, p. 136), a violência contra a população negra não teve início com o golpe de 1964: “mas ganhou contornos específicos durante a ditadura e a transição para o regime democrático não possibilitou a superação do racismo institucional, permitindo que até hoje a população negra seja alvo privilegiado da violência de Estado”.

Portanto, a ditadura civil-militar brasileira não criou a violência contra grupos marginalizados, mas certamente exponenciou este número, tornando chacinas e a violação de direitos civis algo corriqueiro nas periferias dos grandes centros urbanos. As favelas, sobretudo as cariocas, foram alvo de intensa vigilância e repressão por parte do aparato repressivo, com a intensificação das remoções forçadas, que obrigaram a retirada de mais de 100.000 pessoas, entre os anos de 1964 e 1973, além de um constante controle social sobre a vida dessas pessoas (RIO DE JANEIRO, 2015). Na Baixada Fluminense, só no primeiro semestre de 1975, foram identificados 198 casos de execução sumária contra 6 casos, entre os anos de 1956 e 1962 (RIO DE JANEIRO, 2015).

É perceptível a existência de duas formas de repressão direcionada a um público distinto. A repressão política atingia indiscriminadamente os militantes de esquerda e pessoas contrárias ao regime militar, enquanto a violência estatal se dirigia quase exclusivamente aos povos marginalizados (negros, pobres e indígenas). Além disso, havia a execução sumária de criminosos, mendigos e detentos, especialmente do presídio Tiradentes (SÃO PAULO, 2014), um serviço executado com frequência por integrantes dos Esquadrões da Morte, que, agiam normalmente, com crueldade e uma grande quantidade de tiros (MATTOS, 2011).

Por outro lado, a população branca e de classe média só era considerada um incômodo ou uma ameaça para os militares, se estivesse envolvida em questões políticas, mas a existência de negros, pobres e indígenas, por si só, já era considerada inconveniente, mesmo não sendo integrantes de movimentos sociais ou organizações de esquerda.

Além do controle exercido pelas forças de segurança oficiais, o aparato repressivo contava ainda com a ajuda dos esquadrões da morte, organizações de extermínio de pessoas, criados no contexto dos regimes militares, com a finalidade de atender aos interesses dos governos, mantendo o controle político e social (MENEGETTI, 2011). As vítimas eram levadas para a periferia, onde eram torturadas e mortas, muitos corpos foram encontrados com as iniciais “E.M” (SÃO PAULO, 2014).

Compostos por agentes da lei, os esquadrões da morte eram grupos de extermínio que atuaram entre as décadas de 1950 a 1970, em diversos estados brasileiros. Esses criminosos

mantinham estreita relação com o Estado e a burguesia, atendendo a seus interesses de proteção ao patrimônio e à propriedade privada (MATTOS, 2011). Logo, podem ser entendidas como um grupo repressivo clandestino, mas com estreitos laços com o Estado, sendo responsáveis pela eliminação de pessoas consideradas inconvenientes política, social ou economicamente (MENEGETTI, 2011).

Mesmo com o fim da ditadura civil-militar e o processo de redemocratização, a violência direcionada a grupos marginalizados permaneceu quase intacta, apesar do discurso moralizante e dos avanços alcançados com a constituição cidadã. Isso deve-se especialmente ao fato dessas pessoas serem consideradas ameaçadoras pelos grupos privilegiados da sociedade. Alguns programas de TV da atualidade (como o Brasil Urgente, da Rede Bandeirantes) e outros extintos (como o Aqui Agora, do SBT) colaboram para que essa visão ameaçadora dos grupos marginalizados seja difundida para o restante da sociedade.

A televisão é fundamental na formação do imaginário da população (NEGRINI, 2008), e a espetacularização da violência, presente em alguns telejornais, colabora significativamente para que a máxima do “bandido bom é bandido morto” seja inclusive elevada ao extremo de que “suspeito bom é suspeito morto”, pois mesmo antes de um julgamento oficial ou uma apuração completa dos fatos, a vítima assassinada já é apresentada como culpada perante a sociedade, e sua destruição material deve ser considerada um alívio para os “cidadãos de bem”. O que se percebe é que o racismo é peça chave para compreender a permanência da violência estatal sobre grupos marginalizados e sua naturalização perante a sociedade.

Por ser maioria entre os mais pobres, a população negra foi a mais afetada pelo autoritarismo e truculência do regime militar (SÃO PAULO, 2014). Ainda hoje, continuam as principais vítimas do Estado, como se houvesse uma predisposição da população negra e pobre, sobretudo dos homens negros, à violência e à criminalidade, um pensamento que está entranhado na própria definição de racismo.

O racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas (MUNANGA, 2003, p. 8)

O regime militar no Brasil reafirmou seu racismo em diversas práticas realizadas ao longo dos 21 anos em que estiveram no poder, sobretudo com a perseguição a militantes dos movimentos negros, operações dos esquadrões da morte, com os alvos principais na população negra e pobre das grandes cidades, e com o assassinato de 8350 indígenas (BRASIL, 2014). Se

de fato os militares almejavam um “paraíso racial”, suas práticas evidenciavam que este “paraíso” seria construído às custas de silenciamento e assassinatos.

Assim como as denúncias de racismo eram consideradas fantasiosas, fruto da “guerra psicológica adversa” empreendida pelos comunistas, assim eram as denúncias do massacre indígena, já que essas denúncias seriam capazes de manchar a imagem do país no exterior (SÃO PAULO, 2014). Dentro deste contexto, a defesa aos direitos humanos também era vista como ato de subversão, considerada uma pauta da agenda comunista (SÃO PAULO, 2014) e, por isso, rejeitada pelos militares.

É possível que essas leituras dos militares tenham influenciado o modo como as pessoas enxergam os defensores dos direitos humanos até hoje, no Brasil, taxados como defensores de criminosos ou comunistas, em clara concordância com o que foi difundido durante os anos do regime militar. Um país que dia após dia infringe direitos inerentes a todos os seres humanos precisa mesmo criar uma mentira em torno dos defensores desses direitos, na tentativa de silenciar pela via da difamação ou pelo extermínio físico, como o caso da vereadora Mariele Franco, assassinada em março de 2018, sem que o mandante do crime tenha sido denunciado. Infrações contra os direitos humanos não foram exclusividade do regime militar, mas nesse período houve a implementação de uma política criminal herdeira do colonialismo escravista (RIO DE JANEIRO, 2015), na qual a população negra, especialmente pobre, foi exposta aos mais diversos tipos de vigilância, opressão e humilhação.

Durante a ditadura civil-militar, o poder executivo utilizou os Atos Institucionais para legitimar as ações políticas dos militares. De 1964 a 1969, foram baixados dezessete Atos Institucionais que se sobrepunham até mesmo à Constituição, além de dezenas de atos complementares (D’ARAÚJO; JOFFILY, 2019). Apesar de mantida a Constituição de 1946, o AI-1 ampliou os poderes do presidente, transferindo ao Executivo atribuições do Legislativo, com a justificativa de “drenar o bolsão comunista, cuja purulência já se havia infiltrado não só na cúpula do governo, como nas suas dependências administrativas” (AI-1, 1964, p. s/n).

O que se seguiu foi uma “operação limpeza” que deveria apurar “crimes contra o Estado ou seu patrimônio e a ordem política e social ou de atos de guerra revolucionária” (AI-1, 1964, p. s/n). Os expurgos praticados, principalmente em 1964, atingiram políticos, sindicalistas, intelectuais, militares e funcionários públicos (D’ARAÚJO; JOFFILY, 2019), acusados de comunistas e ou corruptos (FICO, 2019).

No dia do golpe não havia um projeto de governo a ser implementado pelos militares. Havia sim uma ambição explícita e sem limites de expurgar o comunismo do país. Essa ambição foi revestida de argumentos imperiosos: sem controle político-ideológico o país não poderia retomar o crescimento econômico, a segurança e a estabilidade política (D’ARAÚJO; JOFFILY, 2019, p. 95-96).

Mas foi com o AI-5 que o país perdeu o que restava de liberdades públicas e individuais, pois o presidente da República poderia suspender direitos políticos de cidadãos por até 10 anos, além de demitir, remover e aposentar funcionários (D'ARAÚJO; JOFFILY, 2019) compulsoriamente. Com o mesmo intuito de institucionalizar e legitimar o regime militar, a Emenda Constitucional nº 1 à Constituição de 1967 incorporou todos os atos institucionais e complementares, o que representou um retrocesso para a questão dos direitos humanos<sup>13</sup>, pois manteve a suspensão das liberdades individuais, perseguindo e cassando direitos e cargos políticos daqueles que se manifestavam contrários ao regime.

A repressão política não se restringiu à violência física, mas incluía também a espionagem, a censura, os julgamentos sumários, a propaganda etc. (FICO, 2019), ou seja, todas as formas de se pensar a figura do Estado e os direitos dos cidadãos estavam submetidas, naquele momento, às mudanças políticas trazidas pelo golpe de 1964. O Estado figurava como um grande espião da sociedade, com o objetivo de preservar os valores da “revolução”, ainda que para isso precisasse valer-se de métodos considerados desleais, como a espionagem, a censura e a violência física.

A violência estatal, antes destinada quase exclusivamente a grupos marginalizados, passou a ser cometida também sobre integrantes de grupos privilegiados. Políticos, intelectuais, artistas e outros integrantes da classe média experimentaram o tratamento dispensado há séculos a grupos marginalizados no Brasil. Talvez seja essa a grande diferença entre ditadura e democracia, quando analisamos os alvos preferenciais da violência nesses dois contextos históricos: na ditadura as torturas, execuções e outros tipos de infração aos direitos humanos são dispensados a grupos que durante a democracia são poupados desta barbárie. Mas para a população marginalizada (negros, pobres e indígenas), as violações de seus direitos continuam independentemente do regime vigente. Isso pode ser compreendido como uma continuidade na história, um período de longínqua duração, pois desde a colonização esses grupos padecem com a discriminação e infração de seus direitos.

É perceptível a existência de um projeto político com o objetivo de exterminar a população negra brasileira, com início logo após o fim da escravidão africana, passando pela ideia de branqueamento, mas, como não teve o efeito esperado, culmina com o projeto de extermínio físico dessa população por meio da necropolítica. Segundo Michel Foucault (2005),

---

<sup>13</sup> Os direitos humanos são normas que determinam obrigações aos governos e impedem a execução de determinadas ações, em defesa da dignidade da pessoa humana. Esses direitos são universais e inalienáveis e todas as pessoas, sem discriminação de qualquer tipo, têm seus direitos humanos garantidos (UNICEF, 2015). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/o-que-sao-direitos-humanos>. Acesso em: 09 out. 2021.

o racismo é a condição para a aceitação do extermínio de pessoas, pois a lógica racista faz atuar a relação guerreira em que a existência de um grupo de pessoas depende da morte e do assassinato de outras pessoas. Mas esse extermínio não deve ser entendido somente como a morte física, mas também como a morte política, a rejeição, a expulsão (FOUCAULT, 2005), a desqualificação enquanto sujeito, o epistemicídio e todas as outras formas que o racismo encontra para reduzir homens e mulheres não brancos a seres humanos de segunda categoria.

### 1.3 PERSEGUIÇÃO ÀS MANIFESTAÇÕES POLÍTICO-CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR

Durante o regime militar, o autoritarismo e as práticas de repressão eram acompanhados da tentativa de deslegitimar a luta antirracista, vista pelos militares como invenção da esquerda (SÃO PAULO, 2014). Assim, toda manifestação cultural, política ou reivindicação contrária aos preceitos impostos pelos militares era considerada um ato subversivo e deveria ser destruída pelo aparato repressivo do governo. As manifestações culturais afro-brasileiras eram vigiadas de perto por constituírem-se como uma dupla ameaça aos militares, já que, além do retorno da democracia, ambicionavam também o fim da discriminação racial, algo ocultado pelo governo sob o discurso do paraíso racial.

Além de uma violência racial que pode ser atribuída estruturalmente aos órgãos de Justiça Penal e aquela sofrida pelos negros que, como Osvaldão e Marighella, engajaram-se em movimentos de oposição ao regime, houve no período da ditadura uma repressão especificamente orientada a neutralizar os processos de articulação negra, não por se tratar de uma mobilização política como outra qualquer, mas por colocar em xeque externamente a imagem que o Estado pretendia cultivar – de paraíso racial – e internamente por ser capaz de aglutinar um contingente significativo de pessoas predispostas a desafiar os processos políticos, sociais, econômicos e culturais de opressão e subalternização do negro na sociedade brasileira (PIRES, 2015, p. 10).

Os militantes que se envolveram na luta contra a suspensão da democracia foram duramente perseguidos pelos agentes da repressão, os militantes negros que denunciavam a existência do racismo e a marginalização da população negra eram enquadrados pela Lei de Segurança Nacional, sob a justificativa de promoção do ódio e animosidades entre os grupos raciais (PIRES, 2015). Em meio a denúncias, muitas vezes silenciadas, de racismo e violência racial, surgiu durante a ditadura civil-militar o Movimento Negro Unificado, a fim de desconstruir o desejo dos militares de continuar com o mito do Brasil como país modelo da união entre as raças.

O Movimento Negro Unificado foi criado no ano de 1978, após a tortura e assassinato do feirante Robson Silveira Luz, acusado de roubar frutas, e do operário Nilton Lourenço, morto pela Polícia Militar em São Paulo. O Movimento surgiu como uma resposta da juventude

negra<sup>14</sup> à violência e à discriminação racial, lutando também pelo fim do racismo nos meios de comunicação, no mercado de trabalho e o retorno à democracia (CAETANO, 2019).

A pauta racial foi defendida quase exclusivamente pelos movimentos negros e pessoas ligadas a eles, pois até mesmo os grupos de esquerda questionavam a existência do racismo e da discriminação racial (CAETANO, 2019), considerando por vezes que a pauta racial segregava os trabalhadores, causando separação e enfraquecendo a luta operária. A exceção a esta omissão da esquerda era o movimento trotskista (ADÃO, 2019 *apud* CAETANO, 2019), que, diferentemente dos demais, reconhecia a pauta racial como legítima e necessária.

Em carta aberta à população, o Movimento Negro Unificado manifesta seu repúdio à desumanização a que a população negra está submetida naquele período, conclamando as entidades negras e todos os setores democráticos a se unirem na luta contra o racismo e a opressão policial. Antes mesmo do surgimento do Movimento Negro Unificado, a imprensa negra já denunciava a violência racial, a perseguição policial e os assassinatos de negros nos grandes centros urbanos. Até mesmo os clubes para o encontro de pessoas negras eram lugares para socialização e combate às diferentes formas de opressão vivenciada e, por isso, vigiados de perto pelos órgãos de segurança do Estado.

Em 1972, foi criado no Rio de Janeiro, por Filó Filho<sup>15</sup>, a “Noite do Shaft”, no Clube Renascença, fundado em 1950 para sócios negros e pardos. O evento priorizava a apresentação de artistas negros e incitava seu público ao investimento intelectual, visando a ascensão social da negritude, sendo, inclusive, alvo dos órgãos de segurança da ditadura, sob suspeita de incitar o ódio racial (OLIVEIRA, 2016). Longe de uma incitação ao ódio racial, os encontros promovidos pelo *Black Rio*, sob o pretexto do divertimento e da música, ambicionaram também a instauração de uma democracia plena, que garantisse o fim do racismo e a participação igualitária da população negra na sociedade (OLIVEIRA, 2016).

O termo *Black Rio*, cunhado pela jornalista Lena Frias, do extinto Jornal do Brasil, abarcava os bailes realizados na periferia do Rio de Janeiro e outros encontros de jovens negros para debates sobre a negritude e compartilhamento de informações (OLIVEIRA, 2016). O Movimento Black representou uma alternativa de luta para as pessoas que viam a questão racial como urgente e a existência do racismo como um empecilho ao pleno desenvolvimento

---

<sup>14</sup> Juventude formada por pessoas pobres, mas que já tinham acesso ao ensino superior, constituindo uma elite intelectual negra que desempenhava uma função pedagógica, com interesse de formar outras pessoas nas questões do negro e fortalecer o movimento (PEREIRA, 2010, p. 175)

<sup>15</sup> Desde a década de 1960, atua no cenário cultural carioca na celebração da força da cultura negra no Brasil. Engenheiro de formação, mas produtor da noite, ainda em 1972, Filó passou a integrar a direção do Clube Renascença, lugar símbolo do *soul* na época. Disponível em: <https://imaginariodigital.org.br/visoes-perifericas/2016/homenageados>. Acesso em: 24 fev. 2022

econômico e social da população negra. Até então a pauta da questão racial estava relegada à marginalidade, vista como um problema a mais em meio a tantos outros mais importantes.

Nos partidos de esquerda, as discussões sobre o racismo eram vistas como um fator de divisão entre os trabalhadores para quem o proletário era único, independente da raça (OLIVEIRA, 2016). Essa concepção acabou afastando militantes negros que percebiam diferenças de tratamento e sentiam-se vítimas de opressões não experimentadas por trabalhadores brancos. Para os militares, havia uma estreita relação entre os grupos que denunciavam a existência do racismo e o movimento socialista, sendo necessário enquadrar os militantes na Lei de Segurança Nacional, já que as incriminações de racismo criavam animosidades e incitavam o ódio racial, sendo também uma estratégia das esquerdas para realizar a “guerra revolucionária” no Brasil (SÃO PAULO, 2014).

A opressão contra a população negra manifestou-se de diversas formas durante a ditadura civil-militar, inclusive pela censura a qualquer manifestação que evidenciasse ou exaltasse a cultura negra, censura oriunda também de grandes grupos econômicos apoiadores da ditadura, como a gravadora CBS, que tentou impedir a cantora Elza Soares de abordar politicamente sua negritude no disco “Senhora da terra”, vetado pela gravadora (SÃO PAULO, 2014). Aldir Blanc e João Bosco também foram vítimas de censura, ao tentarem lançar uma música em homenagem ao líder negro da Revolta da Chibata, João Cândido. A música foi gravada por Elis Regina, com as alterações exigidas pelos censores, mas Blanc e Bosco foram acusados de fazer “apologia do negro” (SÃO PAULO, 2014).

O samba brasileiro, notável manifestação cultural de origem afro-brasileira, utiliza o termo “afro” nos enredos da década de 1970 para evidenciar a especificidade da discriminação racial contra a população negra, o que não estaria atrelado à dominação de classe social (SÃO PAULO, 2014). Essa é uma afirmação dos movimentos negros, que já denunciavam uma opressão específica direcionada a população negra, independente da classe social. Esse pensamento contraria a opinião emitida por algumas pessoas que afirmam existir no Brasil um preconceito de classe, e não uma discriminação racial. Porém, o que os movimentos negros denunciavam à época era a existência, ainda presente em nossa sociedade, da interseccionalidade experimentada pela população negra, ou seja, havia o preconceito por serem pobres, mas especialmente por serem negros. Em especial, algumas opressões e humilhações eram e são vivenciadas exclusivamente pela população negra, independente da classe social.

#### 1.4 RACISMO E SALA DE AULA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana visam atender à Lei 10.639/2003, trazendo para a sala de aula debates relacionados às relações raciais e ao combate ao racismo (ABREU; MATTOS, 2008), portanto, apresenta-se como importante arma no combate à discriminação racial e ao racismo estrutural.

Neste contexto a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, além de tornar obrigatório o ensino de história afro-brasileira e africana no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio, levanta questões voltadas a políticas de reparação e ações afirmativas em relação aos afrodescendentes (ABREU; MATTOS, 2008) e pode ser eficaz no combate ao mito da democracia racial. As Diretrizes reconhecem a existência do racismo na sociedade brasileira e o situa em um contexto histórico em que a população negra foi marginalizada e impedida de acessar os bancos escolares.

A criação desta lei veio atender uma reivindicação antiga do Movimento Negro Unificado, que já em 1982, em sua Convenção realizada em Belo Horizonte manifestava sua preocupação com a presença de estereótipos e preconceitos relativos à cultura afro-brasileira no ambiente escolar (GONÇALVES E SILVA, 2000).

A educação foi considerada uma prioridade para o Movimento Negro, principalmente a partir da criação oficial do MNU, em 1978, e suas preocupações incluíam questões relacionadas ao currículo educacional mas também sobre a importância do acesso e permanência da população negra nas instituições de ensino; a educação era entendida pelos ativistas da causa negra como uma possibilidade para se alcançar a ascensão social e também como uma forma de igualar negros e brancos no mercado de trabalho (GONÇALVES E SILVA, 2000), por isso, o constante incentivo dos integrantes do Movimento para que os negros investissem em sua formação educacional. Os avanços que conseguimos observar hoje, são resultado de lutas que começaram no passado, mas que atualmente vem nos mostrando o resultado dessas investidas.

Partindo do pressuposto de que o Estado é responsável por promover transformações sociais e está engajado em eliminar as desigualdades raciais, assim como os nefastos efeitos do racismo, foi criada em 2003 a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, com o intuito de auxiliar na construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária (BRASIL, 2016). Porém, as transformações que desejamos acompanhar esta lei se fará com o comprometimento de toda a comunidade escolar no combate às práticas discriminatórias que também sondam o ambiente escolar. Assim como outras instituições, a escola produz e reproduz



práticas racistas, não somente entre os alunos, mas envolvendo também todos os demais atores sociais. Em outras palavras, se uma sociedade é racista, a escola também será. O combate ao racismo na escola passa, principalmente, pelo reconhecimento desta prática, para posterior combate a ela.

Quando falamos em milhões de pessoas mortas, vendidas como objetos em um mercado de escravos e escravizadas, não conseguimos alcançar com tamanha presteza o imaginário dos alunos, mas quando lemos a narrativa de um ex-escravizado, é possível perceber como todo esse universo se aproxima de nós e a escravidão passa a ser vista como realmente é: exploração de pessoas, genocídio. Relatos feitos por pessoas que vivenciaram o trauma do sequestro na África e a travessia do mar a bordo do navio negreiro são escassos, mas trata-se de uma maneira eficaz de estabelecer laços de empatia, sobretudo quando o tema da escravidão africana é abordado em sala de aula. O relato de Equiano, um ex-escravizado nascido na Terra dos Ibos (atual Nigéria), que conquistou sua alforria trabalhando como marujo para depois tornar-se um abolicionista na Inglaterra, reflete todo o potencial das narrativas de vítimas-testemunha e ajuda a nos aproximarmos mais deste trauma vivenciado por ele.

Certo dia, quando nosso povo, como de hábito, saía para trabalhar', Equiano e sua irmã ficaram sozinhos para cuidar da casa. Não se sabe por que, os adultos não tomaram as precauções de sempre. Dois homens e uma mulher logo escalaram as paredes de argila da residência da família e 'num abrir e fechar de olhos, nos pegaram'. Aconteceu tão de repente que as crianças não tiveram tempo 'de gritar ou oferecer alguma resistência'. Os sequestradores taparam suas bocas e 'saíram correndo conosco para a mata mais próxima', onde lhes amarraram as mãos e se afastaram o mais depressa possível da aldeia antes do anoitecer. Equiano não informa quem eram seus sequestradores, mas está implícito que se tratava de aros. Finalmente chegaram a uma 'casinha, onde os ladrões pararam para recompor as forças e passaram a noite'. Eles desamarraram as crianças, mas elas estavam assustadas demais para comer. Logo, 'vencidos pelo cansaço e pela aflição, nosso único alívio foi um pouco de sono, que mitigou nossa desgraça por um breve intervalo de tempo'. O longo, árduo e traumático percurso para a costa tinha começado (REDIKER, 2011, p. 123).

A escravização de pessoas por quase quatrocentos anos causou um impacto profundo nas sociedades africanas (KLEIN, 2004), mas esse efeito devastador não ficou restrito ao continente africano, já que as chagas abertas pelo escravismo podem ser sentidas ainda hoje pelos afrodescendentes. Dessa maneira, permitir que as narrativas construídas por vítimas da escravidão sejam compartilhadas e façam parte dos estudos sobre a escravização de africanos no Brasil auxilia na construção de identidades para esses sujeitos e, por consequência, na devolução da humanidade para essas pessoas, o que foi negado durante séculos, mas aos poucos vai se (re) construindo com novas maneiras de se contar a história e com pessoas, não mais (somente) com números, estatísticas e gráficos.

Falar sobre racismo em sala de aula exige muita cautela, empatia e coragem por parte do educador. Na graduação, eu já havia sido orientada por um professor de História da África, o único professor negro em todo o meu percurso na universidade, para ter cuidado ao falar sobre racismo com crianças e adolescentes. Ele dizia: “cuidado, os adolescentes não querem ter identificação com grupos que são inferiorizados, discriminados”.

Durante o estágio, tive uma aula de regência em que eu ministraria aula aos estudantes do Ensino Médio sob a supervisão de uma professora mais experiente. Ela me pediu para preparar algo pensando no Dia da Consciência Negra, pois já estávamos próximos da data. Nesta aula, pude ver materializado o que o professor da graduação me havia dito, pois na sala havia um aluno negro. Atualmente, mais de 12 anos após, só consigo me lembrar dele, não sei se havia outros alunos negros na sala, nem como era a atitude das outras pessoas, só lembro que passou a aula inteira debruçado sobre a mesa, envergonhado. Era como se eu estivesse falando sobre ele ou a realidade que ele enfrenta todos os dias para todas aquelas pessoas. Algo que o deixava triste e envergonhado. Ao término da aula, também fiquei triste e com a sensação de que não deveria ter falado sobre o racismo.

As sensações que experimento ao tratar deste assunto ainda não são boas, pela resistência muito grande entre alunos e professores diante desse assunto, uma vez que o racismo quer nos silenciar, tentando negar sua existência e ainda transformar seu denunciante em causador de conflitos ou em um vitimista. A escravidão e a permanência do racismo são exemplos dos chamados “passados sensíveis e vivos”, pois trata-se de um passado que não passou, porque ainda manifesta seus resíduos nos dias atuais, e a isto se deve toda a dificuldade que enfrentamos em sala de aula para abordar temas como esse (PEREIRA e SEFFNER, 2018), já que de alguma forma o tema trazido para a sala de aula ainda se impõe na ordem do dia, muitas vezes, carregado de interesses conflitantes. Porém, a coragem e necessidade ética dos professores que se propõe a tratar temas sensíveis são carregadas de esperança, já que esses temas são tratados pensando não mais no passado, mas sim, no futuro, na construção de um futuro de tolerância, respeito e valorização dos direitos humanos (PEREIRA e SEFFNER, 2018).

As narrativas que dão conta de apresentar o holocausto, a tortura, a escravidão não podem ser apenas sequências factuais, científicas e contínuas (...) implica pensar num modo de inserir os jovens na dramaticidade daquele tempo, de modo a permitir problematizar sobre o quanto esse passado ainda é constituidor dos modos de criar nossas relações no presente. O mesmo se pode dizer das formas de expressão da escravidão, pois que esses modos expressivos precisam dar vazão a racionalizações, mas também a sensações sobre o que foi a escravidão e como ela ainda se constitui em um elemento definidor das relações étnico-raciais que estabelecemos hoje no Brasil (PEREIRA e PAIM, 2018:1244).

Diversos estudos vêm sendo produzidos na tentativa de encontrar caminhos para que a abordagem dos temas sensíveis em sala de aula produza os resultados esperados, baseados na justiça, respeito à diversidade e valorização dos direitos humanos. Por isso, mudar um pouco o viés na abordagem desses temas pode torná-lo mais eficaz no combate ao racismo, pois, se o viés utilizado na abordagem for sempre o mesmo, enfatizando as humilhações, perseguições e subordinação dos escravizados, os efeitos podem ser contrários aos esperados. Em vez de combatermos práticas discriminatórias na escola, podemos acabar contribuindo para que brincadeiras de origem racistas tenham espaço. No livro *Quem tem medo do feminismo negro* (2018), a filósofa Djamila Ribeiro relata sua experiência em sala de aula quando o tema da escravidão era mencionado, envergonhada ela se encolhia na carteira.

Mas todo dia eu tinha que ouvir piadas envolvendo meu cabelo e a cor da minha pele. Lembro que nas aulas de história sentia a orelha queimar com aquela narrativa que reduzia negros à escravidão, como se não tivesse um passado na África, como se não houvesse existido resistência. Quando aparecia a figura de uma mulher escravizada na cartilha ou no livro, sabia que viriam comentários como “olha a mãe da Djamila aí”. Eu odiava essas aulas ou qualquer menção ao passado escravocrata – me encolhia na carteira tentando me esconder (RIBEIRO, 2018, p. 8).

Os escravizados não foram vítimas todo o tempo, pois também demonstraram seu protagonismo na resistência à escravização e à forma violenta com eram tratados, apesar das negociações e conflitos também existentes. Uma boa alternativa ao tratar de temas relacionados à escravidão africana e ao racismo é evidenciar o protagonismo dessas pessoas na luta contra a escravidão e discriminação racial. Atualmente, a população negra brasileira se articula como vítima, mas também como militante da causa negra e da luta contra o racismo. Apesar de todas as dificuldades encontradas em uma sociedade racista como a nossa, essas pessoas encontram meios de demonstrar seu protagonismo na luta por justiça e igualdade racial.

## 1.5 VIOLÊNCIA RACIAL E SALA DE AULA

Não é difícil falar sobre a existência da tortura, violência racial, desaparecimento forçado, execuções, abuso sexual e tortura psicológica, quando abordamos o tema da ditadura civil-militar em sala de aula, especialmente na escola Estadual Irmã Maria de São Luiz, onde lecionei até 2020. A experiência daquela sala de aula me fazia pensar que quando se trata do passado, alguns alunos não interrogam ou debatem, como se o passado não fosse polêmico ou não estivesse em disputa. Além disso, percebi que eles se emocionam com algumas histórias, se revoltam e expressam sua indignação com as injustiças, mas apresentam dificuldade em perceber (ou aceitar) que a violência cometida por agentes do Estado não ficou restrita ao

passado, mas a violação dos direitos humanos é uma constante à nossa volta. Violência policial é um tema tabu na sala de aula e, muitas vezes quando problematizamos uma situação de violência policial, somos acusados de defender bandidos.

Em 2019 levei, para uma aula no 2º ano do Ensino Médio, o Atlas da Violência, dentro do contexto de algumas atividades para recuperação das habilidades de interpretação de textos, gráficos e infográficos. A intenção era analisar os dados sobre a violência no Brasil, divulgados naquele ano, além de auxiliá-los na compreensão do infográfico. Apesar da turma perceber os objetivos da atividade e participarem ativamente das discussões sobre os dados apresentados, dois alunos se mostraram bastante incomodados com as discussões, especialmente quando foi levantada a questão das mortes provocadas pela polícia ou quando se verificou que a maior parte das vítimas de homicídio eram negras. Em minha percepção, ambos se sentiram pessoalmente ofendidos com as discussões e as questões levantadas pelos outros alunos. O primeiro por não aceitar a existência do racismo ou não querer reconhecer seus efeitos, e o outro por acreditar que nossos questionamentos ou críticas estavam sendo direcionadas à conduta profissional de seu pai policial.

Sempre busco esclarecer aos estudantes que o racismo atrelado à violência física e, muitas vezes, letal se distingue do racismo individual, condenado pela maioria das pessoas. Isso porque está diretamente relacionado ao racismo estrutural que envolve toda a sociedade. Desta forma, nossas críticas não se direcionam a pessoas e a condutas individuais, mas a mecanismos que banalizam crimes e os associam a uma legítima guerra. Depois dessa aula, me questionei quantos alunos pensam daquela mesma forma e não tiveram vontade de se manifestar. Quantos me veem como uma defensora de criminosos que sente prazer em criticar o trabalho de milhares de pais de família que todos os dias colocam suas vidas em risco em nome de nossa segurança? Não faço ideia de quantos alunos pensam da mesma forma, mas sei que não posso me calar, porque educar implica também em fazer refletir, mesmo que isso cause algum desconforto naquele momento. Escolher uma educação antirracista, na sociedade em que vivemos, exige coragem, pois implica nadar contra a maré, mas o resultado, creio eu, será recompensador.

### **Orientações aos professores sobre o uso das sequências didáticas**

Prezado (a) professor (a), após toda a reflexão feita até aqui e pensando nas dificuldades, mas principalmente na importância de nosso trabalho, capaz de denunciar injustiças e promover transformações efetivas na sociedade, esta pesquisa propõe atividades que promovam a compreensão dos alunos sobre questões da atualidade, problematizando esses

questionamentos para que consigam perceber as continuidades e as rupturas dos crimes de Estado, já que é uma das maiores dificuldades encontradas por nós, professores de história, no cotidiano em sala de aula, que os estudantes compreendam a influência ou continuidade das ações do passado em nosso presente. A seguir, estão descritas duas sequências didáticas elaboradas para o 9º ano do Ensino Fundamental. São duas sequências com sugestões de leituras e atividades a serem realizadas pelos alunos e, no final do segundo capítulo desta pesquisa, estão descritas outras duas sequências. As atividades podem ser realizadas separadamente, conforme escolha e objetivos do professor, ou feitas em conjunto, pelo método de rotação por estações de aprendizagem.

No método de “Rotação por Estações de Aprendizagem” o professor cria um circuito dentro da sala de aula e, em cada estação de aprendizagem, os estudantes são estimulados a desenvolver atividades relacionadas ao tema central da aula (ALCANTARA, 2020). Essa escolha para a realização da sequência didática proposta se deve ao fato de garantir maior autonomia aos estudantes na compreensão dos assuntos abordados em cada estação de aprendizagem e permitir uma maior interação entre os integrantes de cada grupo.

Trabalhando em grupo e com maior facilidade para ouvir a opinião dos colegas sobre os documentos e dados apresentados, o tema se torna um pouco menos polêmico, pois permite que o conhecimento dos estudantes seja construído pouco a pouco e as conclusões também, com base em informações e conhecimentos adquiridos ao longo do percurso formativo do estudante nesta atividade. Além do mais, neste método o foco está no estudante, e o professor atua como mediador do conhecimento (ALCANTARA, 2020), diminuindo as chances de o estudante pensar que está sendo levado pela opinião do professor sobre determinado assunto.

Apesar das estações de aprendizagem serem construídas pelo professor e com certa intencionalidade, o trabalho dos estudantes com as fontes selecionadas e o diálogo entre os pares permitem uma maior sensação de autonomia na construção do conhecimento, já que a principal característica das metodologias ativas de ensino é prover uma maior interação do estudante no processo de construção do próprio conhecimento (DIESEL *et al.*, 2017). O método de “Rotação por Estações de Aprendizagem” faz parte das chamadas “metodologias ativas”, que buscam favorecer a motivação autônoma e despertar a curiosidade dos estudantes, além de auxiliarem no desenvolvimento de habilidades de comunicação, liderança estudantil, trabalho em equipe, motivação etc. (RAMOS; OLIVEIRA, 2020).

O tema central das atividades propostas no encerramento de cada capítulo é o racismo estrutural e suas consequências na vida da população negra. É esperado que os estudantes

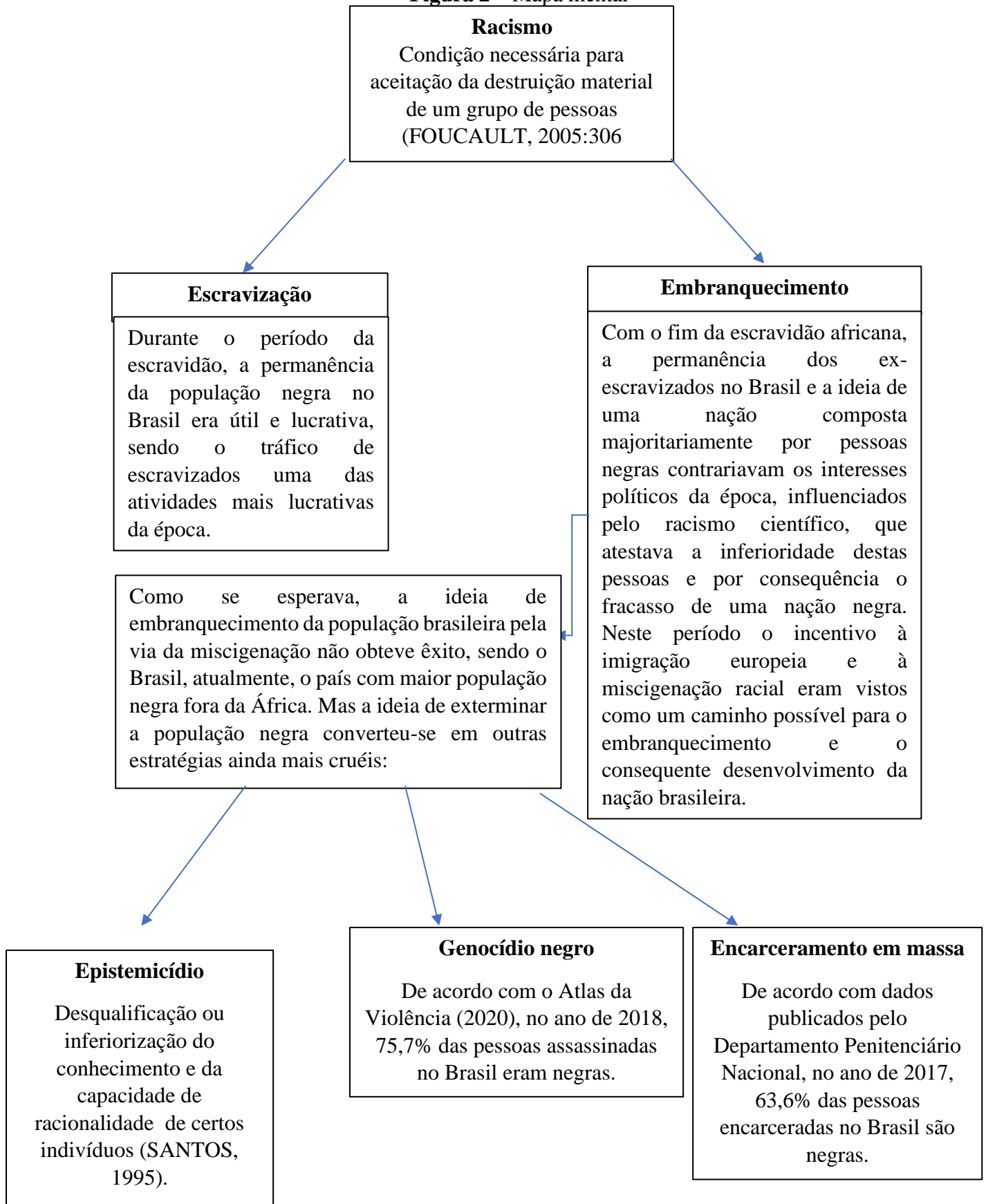
compreendam que o Estado é personagem central na manutenção do racismo em nossa sociedade, agindo por ação e omissão.

Professor (a), a sala de aula é um espaço privilegiado de aprendizagem, mas sabemos que o que funciona muito bem em uma determinada turma, pode não funcionar tão bem em outra, por isso, esteja à vontade para realizar as modificações que julgar necessário em cada uma das sequências didáticas apresentadas. Cada professor conhece seu público e está apto para aplicar as atividades de maneira a alcançar um objetivo primordial, que é o pensamento crítico e a capacidade de elaborar questionamentos para os problemas que permeiam nossa sociedade, estabelecendo relação com o passado frente aos desafios que encontramos no presente.

Esperamos que as sequências descritas ao longo desta dissertação possam orientar ou inspirar suas ações em sala de aula, mas sabemos que adaptações podem ser necessárias.

No mapa mental a seguir (Figura 2), são expostos os caminhos percorridos pelos estudantes nas sequências didáticas propostas, a fim de explicitar o papel do Estado na manutenção do racismo no Brasil.

**Figura 2 – Mapa mental**



## 1.6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: O NAVIO NEGREIRO E SUAS VÍTIMAS TESTEMUNHAS

**Tempo previsto:** 2 aulas

**Conteúdo abordado:** O tráfico transatlântico de escravizados pela ótica das próprias vítimas.

**Objetivos:** Discutir a questão do tráfico de escravizados com base na narrativa de vítimas testemunhas.

**Habilidades:** (EF07HI19\*) Analisar as condições das pessoas escravizadas e identificar as formas de resistência à escravidão na América Portuguesa.

**Metodologia:** Leitura de dois relatos sobre o navio negreiro, produzidos por ex-escravizados: trechos da biografia de Mahommad Baquaqua e Olaudah Equiano. Análise da pintura **Negros no Fundo do Porão**, de Johann Moritz Rugendas, e imagem em 3D do navio negreiro, produzida pelo site Slaves Voyages.

### **Material complementar para leitura dos estudantes antes da realização das atividades propostas**

O relato abaixo foi produzido pelo ex-escravizado Mahommad Gardo Baquaqua, nascido no final dos anos 1820, em uma família muçulmana no reino de Bergoo, atual Benin. Baquaqua foi escravizado no continente africano, depois traficado para o Brasil na década de 1840. Como escravo trabalhou em uma embarcação comercial, escapando em 1847. Foi liberto por abolicionistas em Nova York, depois seguiu para o Canadá, onde trabalhou com o editor Samuel Moore, responsável pela publicação de seu livro de memórias, cujo trecho é reproduzido:

#### *O navio negreiro*

Seus horrores, ah! Quem pode descrever? Ninguém pode retratar seus horrores tão fielmente como o pobre desafortunado, o mísero infeliz que foi confinado em seus portais. Oh! Amigos da humanidade, coitado do africano, que foi afastado de seus amigos e de sua casa, ao ser vendido e depositado no porão de um navio negreiro, para aguardar ainda mais horrores e misérias em uma terra distante, entre religiosos e benevolentes. Sim, até mesmo em seu próprio meio. Mas, vamos ao navio! Fomos empurrados para o porão totalmente nus, os homens foram amontoados em um lado e as mulheres do outro. O porão era tão baixo que não podíamos nos levantar, éramos obrigados a nos agachar ou a sentar no chão. Dia e noite eram iguais para nós, o sono nos sendo negado devido ao confinamento de nossos corpos. Ficamos desesperados com o sofrimento e a fadiga.

Oh! A repugnância e a sujeira daquele lugar horrível nunca serão apagadas de minha memória. Não; enquanto memória mantiver seu assento neste cérebro distraído, eu vou me lembrar daquilo. Meu coração até hoje adoece ao pensar nisto. [...]



A única comida que tivemos durante a viagem foi milho encharcado e cozido. Não posso dizer quanto tempo ficamos confinados, mas pareceu ser um longo tempo. Sofríamos muito por falta de água, que nos era negada na medida de nossas necessidades. Um quartilho por dia era tudo que nos permitiam e nada mais. Um grande número de escravos morreu durante o percurso. Houve um pobre homem que ficou tão desesperado pela sede que tentou roubar a faca do homem que nos trazia água. Foi levado ao convés e eu nunca mais soube o que lhe aconteceu. Suponho que foi jogado ao mar.

Quando qualquer um de nós se tornava rebelde, sua carne era cortada com uma faca e no corte era esfregado pimenta ou vinagre para torná-lo pacífico (!) Assim como os outros, fiquei muito mareado no início, mas nosso sofrimento não causou preocupação alguma aos nossos brutais proprietários. Nossos sofrimentos eram da nossa conta, não tínhamos ninguém para compartilhá-los, ninguém para cuidar de nós, ou até mesmo nos dizer uma palavra de conforto. Alguns foram jogados ao mar antes que a respiração cessasse de seus corpos; quando presumiam que alguém não iria sobreviver, era assim que se livravam dele (BAQUAQUA, 2017, p. 53).

### **Biografia de Equiano**

Olaudah Equiano, também conhecido como Gustavus Vassa, nascido na Terra dos Ibos (atual Nigéria), foi sequestrado em sua aldeia, juntamente com sua irmã, e escravizado. Foi a primeira pessoa que vivenciou o trauma do tráfico de escravos e escreveu extensamente sobre o tema (REDIKER, 2011). O trecho abaixo foi escrito pelo historiador estadunidense Marcus Rediker, com base na biografia de Equiano.

A Passagem do Meio de Equiano revelou-se a personificação da crueldade, degradação e morte. Ela começou, o que é muito importante, com todos os cativos trancados no convés inferior ‘de modo que não pudéssemos ver como eles manobravam o navio’. Muitas das coisas de que ele se queixava enquanto o navio estava ancorado na costa de repente pioraram. Agora que todos estavam confinados juntos no convés inferior, os alojamentos ficaram ‘tão lotados que mal se tinha espaço para girar o corpo’. Os cativos ficavam apinhados em espaços fechados, cada espaço mais ou menos igual ao de um cadáver num caixão. As ‘correntes esfolavam’ a carne macia dos pulsos, tornozelos e pescoços. Os cativos sofriam com o calor terrível, a pouca ventilação, o ‘suor abundante’ e o enjoo. O mau cheiro, que já era ‘repugnante’, se tornou ‘absolutamente pestilencial’, uma vez que o suor, o vômito, o sangue e os ‘vasos das necessidades’, cheios de excrementos, ‘por pouco não nos sufocavam’. (REDIKER, 2011, p. 146)

### **Atividades:**

- 1) Quem é o autor do primeiro relato sobre o navio negreiro? Como este documento foi produzido?**

*Mahommah Gardo Baquaqua é o autor do primeiro relato sobre o navio negreiro e este documento foi produzido com base em seu livro de memórias, onde Baquaqua narra sua própria experiência a bordo do navio.*

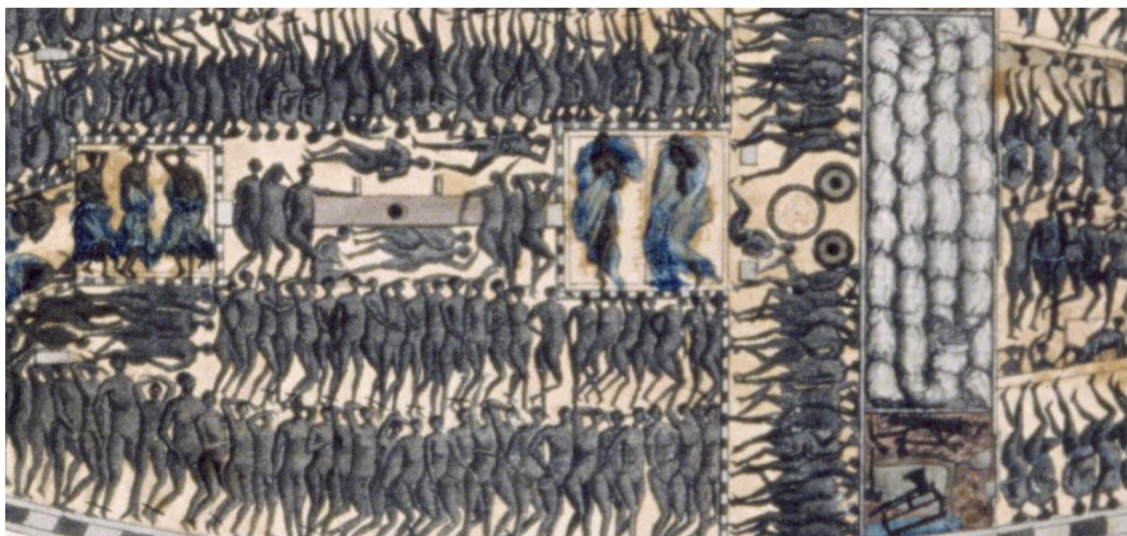
- 2) Quais as suas principais impressões sobre o tema relatado nos dois documentos? Quais semelhanças podemos apontar nos dois relatos analisados?**

*Espera-se que os estudantes mencionem a violência do tráfico de escravizados, o sofrimento e privações a que essas pessoas estavam submetidas, temas comuns nos dois relatos.*

**3) Observe as imagens abaixo e responda:**



**Negros no Fundo do Porão.** Johann Moritz Rugendas, 1835.



**Vídeos 3D de navios escravistas.** Site: Slave Voyages. Disponível em <https://www.slavevoyages.org/voyage/ship#3dmodel/0/en/>. Acesso em 01 jan. 2022.

A primeira imagem foi produzida por Johann Moritz Rugendas, um artista alemão que fez parte de uma missão estrangeira no Brasil, com o objetivo de retratar a natureza e os nativos. A segunda imagem foi produzida em 3D pelo site Slaves Voyage, com intuito de divulgação científica.

- a) **Quais fatores podem justificar as diferenças entre a obra “o Navio Negreiro” e a reconstrução do navio em 3D, produzida pelo site Slaves Voyages?**

*A obra produzida por Debret e publicada no livro Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil (1834-1839) não tinha objetivo de denunciar o tráfico de escravizados nem a situação deplorável a que estas pessoas estavam submetidas. Debret veio ao Brasil como integrante da Missão Artística Francesa e suas publicações tinham o objetivo de construir uma boa imagem do Brasil na Europa. Já a reconstrução do navio em 3D, produzida pelo site Slave Voyages, tem caráter de divulgação científica e foi construída com base em documentos históricos. São, portanto, duas imagens com objetivos/funções diferentes.*

- b) **Faça uma breve descrição das duas imagens retratadas. Descreva também qual o tema das obras, se existe destaque para alguma parte da obra, assim como quais são as cores escolhidas?**

*Espera-se que os estudantes observem as imagens detalhadamente e façam a descrição daquilo que consigam identificar em cada figura, prestando atenção nas semelhanças e diferenças entre as duas obras.*

## 1.7 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: MISCIGENAÇÃO E RACISMO

**Tempo previsto:** 2 aulas

**Conteúdo abordado:** O incentivo à miscigenação como um caminho possível ao embranquecimento da população.

**Objetivos:** Auxiliar os estudantes a identificarem a existência de um projeto político para eliminar a população negra da sociedade brasileira pela via da miscigenação e embranquecimento.

**Habilidades:** (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

**Metodologia:** Leitura de trechos do texto “A Redenção de Cam”, com informações sobre a obra de Modesto Brocos, trechos do texto “L’émigration au Brésil”, do Conde de Gobineau, Imagem da tela “A Redenção de Cam”, trechos do texto “Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco”, de Lilia Schwarcz e o texto “A maldição sobre Cam e a sua redenção”, de Murilo Roncolato.

**Material complementar para leitura dos estudantes antes da realização das atividades propostas:**

O Brasil foi o país latino-americano que mais importou escravizados africanos. Porém, após a abolição o que “fazer” com estas pessoas era uma incógnita, já que teorias racistas do século XIX, como o Darwinismo social, afirmavam que uma nação formada majoritariamente pela miscigenação entre negros e indígenas desapareceria em alguns anos. Por outro lado, a existência de uma nação composta por maioria negra incomodava as autoridades que, orientadas por teorias pseudocientíficas, acreditavam que uma nação negra seria sempre subdesenvolvida e frágil, já que esses povos eram vistos como populações atrasadas.

Uma alternativa a esse impasse foi o branqueamento da população brasileira, algo que se daria com a miscigenação envolvendo, sobretudo, as consideradas “raças superiores”, europeus que eram convidados a migrar para o Brasil. Esta tese foi apresentada pelo diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Baptista de Lacerda, no I Congresso Universal das Raças, em Londres:

Segundo ele, o cruzamento racial tenderia a fazer com que negros e mestiços desaparecessem do território brasileiro em menos de um século, ou seja, antes mesmo do final do século XX, possibilitando o branqueamento da população.” (SOUZA; SANTOS, 2012, p. 754).

Nesta estação de aprendizagem, os estudantes analisarão a obra “A Redenção de Cam”, do artista Modesto Brocos (1852-1936), com o intuito de discutir e identificar a existência de um projeto político que visava o desaparecimento dos negros da população brasileira pela via da miscigenação e consequente embranquecimento.



Quadro “A Redenção de Cam”, do pintor Modesto Brocos (1895).

A obra de Brocos explicita o caráter político e oficial da tese do branqueamento, uma vez que o quadro foi apresentado no I Congresso Universal das Raças, em 1911, na cidade de Londres. Ao analisar a tela “A Redenção de Cam”, o professor pode estimular a observação dos estudantes com relação à existência de uma senhora negra ao lado esquerdo da tela, sua filha mestiça ao centro, o genro branco à direita e uma criança fruto deste casamento interracial, branca. A senhora negra parece agradecer pela “graça” de ter visto o embranquecimento de sua família, e o solo evidencia que os brancos representam o desenvolvimento (representado pelo calçamento de pedra), a mulher mestiça na divisa entre o atraso e o desenvolvimento, enquanto a mulher negra pisando na terra, sem qualquer tipo de acabamento, representaria o atraso, a incivilidade. Enquanto isso a criança olha para a avó, como que evidenciando que algo da cultura africana permanece.

### **Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco**

O texto de Lilia Schwarcz

Apresenta e analisa a comunicação do cientista João Baptista de Lacerda no Congresso Universal das Raças (Londres, 1911), financiado pela Inglaterra e demais países participantes: França, Inglaterra, Bélgica, Itália, Pérsia, Turquia, Egito, Japão, África do Sul, Hungria, Rússia, Haiti, Serra Leoa e Brasil. Tomaram parte do evento autoridades governamentais e eclesiásticas, professores, membros do Tribunal Permanente de Arbitragem e da Segunda Conferência de Haia e um representante de cada país convidado. O Brasil, única nação latino-americana convidada, seria visto como exemplo de mistura de raças, e Lacerda advogaria que políticas de imigração fariam com que mestiços embranquecessem e a ‘raça negra’ fosse extinta no país. O Brasil ocuparia, assim, lugar de destaque nas Américas, distante do modelo segregacionista dos EUA ou das tiranias continentais [...] De problema, o cruzamento racial se convertia em solução, e nosso enviado oficial apostava em uma espécie de mestiçagem redentora, que se lograria a partir de algumas políticas públicas concernentes à imigração; de algumas certezas da ciência que apostava na seleção - branca - dos mais fortes, e com alguma fé. O fato é que a tese era abusada: em um século, e após três gerações, seríamos brancos (SCHWARCZ, 2011, p. 225-228).”

### **L’émigration au Brésil**

(Conde de Gobineau, 1873 – Tradução Célia Gambini)

“A grande maioria da população brasileira é mestiça e resulta de misturas contraídas entre os índios, os negros e um pequeno número de portugueses. Todos os países da América, seja no Norte seja no Sul, mostram hoje de uma maneira categórica que os mulatos dos diferentes graus só se reproduzem até um número limitado de gerações. A infecundidade não se apresenta sempre nos casamentos; mas os produtos vão gradualmente se mostrando doentios,

tão poucos viáveis que desaparecem, seja antes mesmo de ter gerado crianças, seja deixando crianças que não podem sobreviver.

[...] Mas se, em vez de se reproduzir por si mesma, a população brasileira tivesse a possibilidade de subdividir mais os elementos deploráveis de sua constituição étnica atual, fortificando-os através de alianças de um valor mais alto com as raças europeias, então o movimento de destruição observado em suas fileiras seria freado e daria lugar a uma ação completamente contrária”.

### **A maldição sobre Cam e a sua redenção<sup>16</sup>**

(Murilo Roncolato)

O título do quadro remete ao mito bíblico da maldição lançada por Noé sobre seu filho Cam (ou Cã). Diz a história que Noé dormiu embriagado de vinho. Cam, seu filho, expôs a nudez do pai aos irmãos como zombaria. Ao acordar, o pai então amaldiçoou Canaã, filho de Cam, a ser “servo dos servos”. Há inclusive versões que descrevem Canaã e os descendentes de Cam como negros.

“O contexto de difusão do mito bíblico sobre a maldição de Noé é o do início da chamada Era Moderna, quando a cristandade europeia buscava formas de justificar a escravização de habitantes do continente africano, sob o marco do cristianismo”, diz Lotierzo.

O mito é reinterpretado por Brocos que aponta, seguindo as teorias da sua época, que a salvação – ou “redenção” – dos descendentes de Cam se daria por meio da sua extinção, por efeito do branqueamento. “Uma das associações que aparecem com mais frequência na imprensa do período, em textos escritos por intelectuais renomados, como Olavo Bilac e Coelho Neto, entre outros, é justamente a da morte como redenção, para as pessoas negras. São textos de muita violência, pois concebem que a extinção dessas pessoas – inclusive pela via do embranquecimento – é o caminho para a emancipação”, diz a autora.

#### **1) Descreva os personagens representados na obra “A Redenção de Cam”. O que está acontecendo na cena apresentada?**

*Espera-se que os estudantes descrevam os personagens apresentados, fazendo referência à tese de embranquecimento da sociedade brasileira pela via da miscigenação, em que uma mulher*

---

<sup>16</sup> Essa matéria foi escrita por Murilo Roncolato em conversa com a historiadora e antropóloga Tatiana Lotierzo, autora do livro *Contornos do (In)visível: Racismo e Estética na Pintura Brasileira (1850-1840)* lançado pela EDUSP. Disponível em <https://www.edusp.com.br/mais/a-tela-a-redencao-de-cam-e-a-tese-do-branqueamento-no-brasil/>. Acesso em 23/01/23.

*negra (possivelmente a avó da criança) contempla sua filha mestiça com marido branco e agradece ter recebido um neto branco.*

- 2) Com base nos seus estudos sobre o branqueamento da população brasileira, proposto no século XIX, justifique o título do texto da professora Lilia Schwarcz, 2011: “Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco”.**

*É esperado que os estudantes percebam que, apesar da previsão do médico João Baptista de Lacerda e sua comunicação apresentada no I Congresso Universal das Raças, o incentivo à imigração e à miscigenação fracassou na tentativa de banir a população negra do Brasil. Isso é evidenciado porque nosso país atualmente apresenta a maior população negra fora da África.*

- 3) Após a leitura do texto “A maldição sobre Cam e a sua redenção”, responda:**

- a) No início da Era moderna como a escravidão africana estava sendo justificada?**

*É esperado que os estudantes comentem sobre a justificativa utilizada pela cristandade europeia de que os africanos estavam destinados a servidão, por serem, teoricamente, descendentes de Cam, o filho que fora amaldiçoado por Noé. Com essa justificativa os europeus não teriam responsabilidade alguma pelo processo de escravização, já que isso seria fruto da maldição recebida por Cam. É necessário que o professor utilize essa questão para explicitar que essa afirmação não passava de uma invenção, para justificar o terrível processo de escravização.*

- b) De acordo com a análise que é feita no texto de Roncolato, pela antropóloga Tatiana Lotierzo, a obra de Brocos aponta qual caminho para redenção dos supostos descendentes de Cam?**

*Segundo o texto o caminho apontado por Brocos é a extinção da população negra através do branqueamento.*

## CAPÍTULO 2 – A NECROPOLÍTICA EM UM ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

### 2.1 NECRO E BIOPOLÍTICA

No pensamento de Michel Foucault (2005), o biopoder funciona como uma divisão entre as pessoas que estão destinadas a viver e as que devem morrer, definindo-se em relação a um campo biológico, dividindo os grupos humanos e estabelecendo uma espécie de hierarquia onde grupo superior e grupos inferiores. Neste ínterim o racismo é uma tecnologia utilizada para o exercício do biopoder (MBEMBE, 2016). Para Foucault, o poder está sempre associado a alguma forma de saber, de modo que a biopolítica utiliza saberes e práticas para gerir taxas de natalidade, aumento da longevidade, epidemias, exposição à morte, incremento do risco de morte etc. (FURTADO; CAMILO, 2016).

Se a gestão da epidemia de coronavírus no Brasil for analisada pela ótica da biopolítica, percebemos que as pessoas que foram expostas à morte ou tiveram um incremento no risco de morte por COVID-19 são, em sua maioria, as mesmas vítimas do racismo de Estado. Até que ponto podemos supor que a inércia do governo brasileiro frente à pandemia foi motivada ou, ao menos, pode ser associada a esse racismo estatal?

Em seu texto sobre a necropolítica, Mbembe (2016) analisa formas específicas de soberania em que o projeto central não é a autonomia do indivíduo, nem a busca por liberdade e igualdade, mas uma guerra para a destruição material de corpos humanos e populações. O capitalismo associado ao racismo e ao colonialismo<sup>17</sup> produz em diferentes partes do mundo trabalhos invisíveis e vidas descartáveis (VERGÈS, 2020), com jornadas de trabalho extenuantes e baixos salários, geralmente associados à limpeza e ao cuidado. Essas vidas descartáveis são destinadas, na maioria, a homens e mulheres racializados, que, apesar do fim da escravidão e dos processos de descolonização, não têm acesso a uma cidadania plena. Por vezes, isso ocorre devido à permanência do racismo estrutural, que considera uns menos humanos que outros. Portanto, alguns direitos concernentes a todos os seres humanos são usurpados pela permanência do racismo e sua constante negação.

Neste sentido, os conceitos de necro e biopolítica ajudam a compreender o exercício do poder sobre a vida e a morte nas sociedades contemporâneas, já que a necropolítica pode ser

---

<sup>17</sup> Adotamos aqui a distinção que propõe Peter Ekeh (*apud* VERGÈS, 2020, p. 41), de que a colonização é entendida como um período/acontecimento, e o colonialismo como um processo que se consolida com a manutenção das formações sociais criadas no período de colonização. Desta forma, o colonialismo e, portanto, seus efeitos, se mantém mesmo após a descolonização.



entendida como “as formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte” (MBEMBE, 2016, p. 146), e a biopolítica como um poder científico ou uma regulamentação que pode fazer viver ou deixar morrer (FOUCAULT, 2005).

A biopolítica pode ser entendida como a ação do poder para controlar a vida biológica dos indivíduos (MBEMBE, 2016). Desta forma, a ação do Estado se direciona para garantir a vida de determinadas pessoas, enquanto sua omissão determina a morte de outras. Em outras palavras, o exercício do biopoder pode fazer viver ou deixar morrer. Neste sentido, o racismo regula a distribuição de morte e possibilita os assassinatos por parte do Estado (MBEMBE, 2016). Portanto, o biopoder pode agir para a vida de uns e para a morte de outros, mas continua sendo o controle do Estado sobre a vida (e a morte) biológica dos grupos humanos.

Já na necropolítica, o Estado exerce o seu poder de fazer morrer, deixar viver ou expor à morte. Assim, o Estado age diretamente para a violação do direito à vida, quando mata propriamente ou quando se omite e deixa grupos humanos expostos a diversas vulnerabilidades que podem levar à morte. Logo, biopolítica e necropolítica são duplamente formas de controle sobre a vida dos grupos humanos, e podem intervir para a vida ou para a morte, norteados pelo racismo de Estado. São termos que se complementam, já que a ação assassina do Estado permanece, mesmo nas democracias liberais. Sobre as diferenças, enquanto a biopolítica atua sobre a vida e sua omissão tem como consequência a morte, na necropolítica a ação do Estado se manifesta sobretudo para fazer morrer, sendo a face assassina do Estado que se destaca.

A biopolítica interfere na natalidade, morbidade, incapacidades biológicas diversas, e a partir disso define seu campo de intervenção, para baixar a morbidade, estimular a natalidade e aumentar a expectativa de vida (FOUCAULT, 2005). Entretanto, a colonialidade, processo que não findou com a descolonização, mas permanece e se manifesta na discriminação, inferiorização e desqualificação de fazeres e saberes dos povos atingidos pela colonização europeia, institui uma política de vidas descartáveis, estabelecendo uma humanidade que pode viver e outra que pode (ou deve) morrer (VERGÈS, 2020), apoiando a violência policial, o encarceramento e outros tipos de violência simbólica com objetivo de dominar e punir a população subalternizada.

Como descreve Mbembe (2016), para os países imperialistas, nas colônias os controles e as garantias de ordem judicial poderiam ser suspensos, a serviço da “civilização”. Já na contemporaneidade, é perceptível que a mesma lógica se aplica às periferias das grandes cidades, áreas já apresentadas como “zonas de não – Estado de direito” (RUOTTI *et al.*, 2009), onde as garantias e liberdades individuais são constantemente suprimidas em prol do discurso de garantia da sobrevivência dos detentores de capital, das classes mais abastadas.

O terror e a violência, antes dispensados aos ditos “selvagens<sup>18</sup>”, atualmente se dirigem a grupos humanos considerados menos humanos que os outros. De forma alguma o terror da violência colonial se desfez com os processos de descolonização, pelo contrário, se intensificaram, cada vez mais sofisticados e camuflados, o suficiente para continuar existindo mesmo em democracias liberais e sob a égide dos direitos humanos.

Logo, o Estado mantém seu poder sobre como as pessoas podem viver e como devem morrer. Para esta manutenção do controle sobre as ações e os corpos dessas vítimas do racismo, as autoridades necessitam de uma militarização acelerada da sociedade, mas também um controle significativo sobre as taxas de natalidade. Por isso, é perceptível que esse controle sobre os povos vistos como racializados ocorre de maneira distinta entre os gêneros, e os moradores das favelas são os que mais sentem o peso da vigilância e do controle do Estado, já que são por vezes consideradas um perigo à ordem social (SANTIAGO, 2019), devido à condição de exclusão e vulnerabilidades. Se os homens negros são os mais atingidos pela violência do Estado (fazer morrer), as mulheres são mais atingidas nas questões relacionadas a saúde e a reprodução (CARNEIRO, 2005), além de serem vítimas de feminicídio (neste caso, o Estado não mata diretamente, mas deixa morrer).

Esta violência cotidiana cada vez mais banalizada na sociedade brasileira é marcada pela impunidade que dia após dia deixa claro quem é o “Homo sacer” no Brasil, aquele que, conforme descreveu Agamben (2007), não pode ser morto, mas se o for não há nenhuma punição para quem cometeu o crime. A violência perpetrada pelo Estado contra grupos marginalizados acaba sendo entendida nos tribunais como “legítima defesa”, ainda que não o seja no sentido estrito da lei. Em sociedades onde o racismo se torna a estrutura da sociedade, nenhuma instituição sai ilesa, nem a escola, o tribunal, a prisão ou a polícia (VERGÈS, 2020).

A filósofa Hannah Arendt sugere que a política da raça, ou seja, o racismo, está relacionada com a política da morte (ARENDR, 1979; FOUCAULT, 2005; MBEMBE, 2016), algo que seria capaz de destruir toda a civilização humana.

Se a ideia de humanidade, cujo símbolo mais convincente é a origem comum da espécie humana, já não é válida, então nada é mais plausível que uma teoria que afirme que as raças vermelha, amarela e negra descendem de macacos diferentes dos que originaram a raça branca, e que todas as raças foram predestinadas pela natureza a guerrear umas contra outras até que desapareçam da face da terra [...].  
O racismo pode destruir não só o mundo ocidental, mas toda a civilização humana. Quando os russos se tornaram escravos, quando os franceses assumiram o papel de comandantes da mão-de obra negra, quando os ingleses viraram “homens brancos” do mesmo modo como, durante certo período, todos os alemães viraram arianos, então

---

<sup>18</sup> Atualmente, essas pessoas (os povos nativos) não são mais consideradas selvagens, mas também não são compreendidas como sujeitos de direitos, nem como cidadãos, mas como um grupo à margem da sociedade e que devem aderir a certos padrões para serem aceitos.

essas mudanças significaram o fim do homem ocidental. Pois, não importa o que digam os cientistas, a raça é, do ponto de vista político, não o começo da humanidade, mas o seu fim, não a origem dos povos, mas o seu declínio, não o nascimento natural do homem, mas a sua morte antinatural (ARENDRT, 1979, p. 187).

Em meio a este aparato preconceituoso em que estamos mergulhados, é evidente a destruição de laços familiares que têm como alvo, sobretudo, às minorias racializadas e os povos indígenas (VERGÈS, 2020). A sequência deste projeto de extermínio não se manifesta somente no “fazer morrer”, por meio da violência estatal, mas também no “deixar morrer”, como acontece neste momento de pandemia da COVID-19. Uma análise dos números de casos e vítimas do Novo Coronavírus evidencia como a lógica racista contribui para o aumento da morte de negros durante a pandemia, demonstrando como algumas regiões e populações são colocadas em condições de maior vulnerabilidade aos riscos de contaminação e óbito (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

A realidade da classe trabalhadora de baixa renda, majoritariamente negra e moradora de territórios vulnerabilizados, é outra. São predominantemente trabalhadores precarizados, que não possuem o privilégio de ficar em casa, em regime de trabalho remoto; que utilizam os transportes públicos superlotados; têm acesso precário ao saneamento básico; e estão na linha de frente do atendimento ao público no setor de serviços, incluindo os de saúde (OLIVEIRA *et al.*, 2020, p. 2).

De acordo com o Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito da Pandemia (2021, p. 658), “a população negra foi a que mais morreu em decorrência da má gestão da pandemia”. A Comissão cita uma pesquisa realizada pelo Instituto Pólis que apurou que a taxa de mortalidade por COVID-19 entre os homens negros era de 250 para cada 100 mil habitantes, e de 157 entre os homens brancos. Apesar dos dados apresentados e do reconhecimento da falta de ação do governo federal para conter a pandemia, a CPI, em seu Relatório Final, diz não acreditar que a inércia tenha sido motivada pelo desejo de causar a morte ou algum dano à saúde da população negra:

Contudo, as evidências colhidas sugerem que, diversamente da forma como o governo federal lidou com a pandemia entre os povos indígenas, a atitude diante da população negra não aparenta ter sido movida pela intenção de causar morte, dano à saúde e desaparecimento desse grupo específico, mas sim pela indiferença diante das desigualdades. O contágio e a morte de indígenas representam um bônus no plano integracionista da atual gestão federal, mas o mesmo efeito relativo à população negra é apenas um dado que o governo percebe como natural ou corriqueiro, ainda que saibamos ser reflexo de desigualdades socioeconômicas e culturais historicamente construídas (BRASIL, 2021, p. 658)

Diferente do que afirmam os parlamentares envolvidos na CPI, percebemos a inércia do governo federal na gestão da pandemia como um dos efeitos da necropolítica, em que o Estado assume o poder de deixar morrer ou expor à morte. As constantes negativas do governo federal em comprar vacinas, a ação desastrosa do Ministério da Saúde na crise de oxigênio em Manaus,

somadas ao negacionismo e à divulgação de notícias falsas, evidenciam o descaso com a vida de milhares de brasileiros, sobretudo negros e pobres, um exemplo da lógica de que existem vidas descartáveis e pessoas que podem morrer para que outras possam viver.

## 2.2 MULHERES NEGRAS E LUTA

Como há múltiplos processos de desumanização direcionados a grupos humanos específicos, principalmente sobre as minorias, existem também as reivindicações dos chamados oprimidos contra seus opressores. Diante disso, associações coletivas, movimentos sociais, coletivos de mulheres se organizam e promovem ações, com o intuito de denunciar os efeitos da violência do Estado sobre suas vidas.

Em diversas partes do mundo, destacam-se as associações que reúnem mães e familiares de vítimas da violência estatal. Esses grupos são compostos, geralmente, por mulheres cujos assassinos dos filhos não foram responsabilizados pelos crimes cometidos. Mais que uma luta por justiça, verdade e reparação, essas mulheres têm enfrentado diversos perigos de retaliação em uma luta constante por humanização. Assim, elas representam em muitos lugares a voz dos oprimidos contra seus opressores e, também, o protagonismo da mulher negra na luta antirracista, antissexista e contra o preconceito de classe.

O assassinato de milhares de jovens negros todos os anos no Brasil traz sofrimento a milhares de famílias mutiladas. E mutilação é o nome que estas mesmas mães preferem usar para falar da dor da perda de seus filhos, pois, para elas, a dor pode ser sentida em seus próprios corpos (SANTIAGO, 2019). Dessa maneira, quando o Estado se omite ou mata uma pessoa, não somente aquele indivíduo é a vítima, mas também uma quantidade inimaginável de pessoas acaba também vítima dessa ação.

Os coletivos de familiares de vítimas da violência letal do Estado, em sua maioria compostos por mães dessas vítimas, são diversos no Brasil e no mundo, como as Mães da Praça de Maio (Argentina), as Mães dos Estudantes Desaparecidos de Ayotzinapa (México), as Black Mothers (EUA), as Mães das Vítimas do Estado Colombiano e as Mães da Faixa de Gaza (Palestina). Esses familiares encontram na luta por justiça um caminho para continuar vivendo, uma razão para permanecer de pé e gritando: “Nossos mortos têm voz!<sup>19</sup>”. Essas pessoas fazem manifestações nas ruas, processos judiciais e buscam espaço na imprensa, a fim de humanizar o parente morto por forças de repressão.

---

<sup>19</sup> Nome do documentário que traz relatos de familiares de vítimas da violência letal do Estado. Dirigido por Fernando Sousa, o documentário produzido em 2018 destaca a violência de Estado na baixada fluminense.

Se essas vítimas são apenas números no Atlas da Violência, estas mulheres se organizam coletivamente para dar identidade a esses jovens, assim como buscar provas de que seus filhos foram sumariamente assassinados. Juntas, essas mães formam uma rede de solidariedade, na luta por reparação, reconhecimento e responsabilização do Estado (SANTIAGO, 2019). A categoria *mãe* garante maior visibilidade, mobilizando a opinião pública para a legitimidade de suas reivindicações (SANTIAGO, 2019). Quem mais que a própria mãe teria direito de defender seus filhos? De lutar por eles? De falar pelos filhos mortos?

Mães de Acari, Mães de Manguinhos, Mães de Maio, Rede de mães e familiares da Baixada Fluminense são alguns coletivos que compartilham experiências sobre violência e impunidade e cuja marca é a coragem. Essas mulheres são sujeitos políticos que ambicionam, além de justiça e reparação, o fim do genocídio negro, tendo coragem de denunciar e reivindicar, ainda que sua própria segurança seja colocada em risco, visto que elas mesmas podem acabar vítimas da violência do Estado, justamente por questionar, desafiar o poder letal do Estado como arma de segregação e opressão.

Foi o que aconteceu com Edméa da Silva Euzébio, que integrava o grupo Mães de Acari. Considerada uma das líderes do grupo, Edméa foi assassinada junto a outra mulher, próximo à Estação da Praça Onze do Metrô, no Rio de Janeiro, com dois tiros na cabeça, quando saía do Complexo Penitenciário Frei Caneca logo após visita a um amigo (ARAÚJO, 2007). Esse caso de assassinato causou grande comoção entre as mães de vítimas da violência do Estado, mas não impediu a luta por justiça, apesar de todos os perigos, medos e adversidades.

A experiência das “Mães de Acari” é marcada por uma tripla condição de classe (pobre), gênero (mulher-mãe) e sócio-espacial (favelado) e a partir desta tripla condição elas vão se apropriando de códigos, símbolos, práticas rituais, para aparecerem no cenário público. As dificuldades que encontram para travarem suas lutas não são poucas. Mas é dessas dificuldades mesmas que essas mães têm retirado força para permanecer lutando por justiça e reparação. A primeira dessas dificuldades foi romper duplamente com a condição de falar de um lugar de despossuído e de um lugar criminalizado. Algumas mães não chegaram a participar das buscas e das movimentações realizadas pelas outras mães que foram à luta. Essa ausência é explicada pelas mães que estão na luta até hoje por dois motivos: ser mãe de bandido e/ou moradora de favela (ARAÚJO, 2007, p. 50).

As condições adversas enfrentadas por essas mães e familiares de vítimas da violência estatal se manifestam de diferentes formas, desde a tentativa de impedir que a denúncia pública seja feita até a desqualificação das vítimas e, mesmo, das próprias mães que por vezes são associadas pelos agentes do Estado ao tráfico de drogas (ARAÚJO, 2007) e ao envolvimento com criminosos. Como se associar às vítimas e seus familiares ao tráfico de drogas fosse uma forma de legitimar o crime cometido pelo Estado perante a sociedade, a lógica seria que mais um criminoso foi morto para a segurança de todos. Assim as manifestações dos familiares e a

comoção de parte da sociedade deve ser anulada, já que a vítima era alguém que não merecia viver, pois sua existência traria riscos para as demais pessoas.

Uma pesquisa publicada pelo Instituto DataFolha, em 2017, revela que 57%<sup>20</sup> dos entrevistados são a favor da pena de morte. De acordo com dados desta pesquisa, a população mais empobrecida e com nível de instrução mais baixo são maioria entre os que apoiam a instauração da pena de morte no Brasil. Já entre os mais ricos, o índice de rejeição à aplicação da pena capital é de 57%, e entre os mais instruídos, 47%. Sobre a redução da maioridade penal, a pesquisa indica que 84% dos brasileiros entrevistados são favoráveis à redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, sendo que entre os mais instruídos, 20% são contra a redução, e entre os mais ricos, 27%. As mulheres entrevistadas representam a maioria nos índices de rejeição à pena de morte, redução da maioridade penal e proibição da posse de armas<sup>21</sup>.

Apesar de menos atingidas diretamente nas duas primeiras situações, já que são minoria em centros de detenção, a opinião dessas mulheres entrevistadas revela como elas percebem a ação da violência por parte do Estado em seu cotidiano e como a maior parte entende que um maior rigor na punição não reduzirá os índices de violência comum, do qual ela também é alvo. Já com relação ao direito à posse de armas, a maioria delas rejeita e, para perceber o que pode ter motivado essa negativa, basta verificar o alto índice de feminicídios em todo o território nacional.

Em entrevista ao programa Conexões, da Rádio UFMG, o professor do Departamento de Ciência Política da UFMG, Carlos Roberto Horta, pondera que caso a pena de morte seja adotada no Brasil, as maiores vítimas serão justamente as pessoas mais pobres. “A pena de morte no Brasil mataria principalmente os negros”<sup>22</sup>. Certamente, a redução da maioridade penal no Brasil atingiria em maior proporção este público, uma vez que o maior número de adolescentes em privação de liberdade já faz parte deste grupo, em sua maioria jovens negros e pobres. De acordo com o Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), publicado em 2019 e referente ao ano de 2017, 96% dos jovens em privação de liberdade são do sexo masculino, e 56% são negros, sendo que a maior parte (56%) possuem entre 16 e 17 anos. Dentre as infrações cometidas, a maioria se refere a crimes

---

<sup>20</sup> Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/aprovacao-a-pena-de-morte-no-brasil-alcanca-indice-mais-alto-em-pesquisa-desde-1991>. Acesso em: 07 out. 2020.

<sup>21</sup> Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2018/01/08/b29e802ac9aa4689aa7d66fbc24a52e045d6de.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

<sup>22</sup> Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/aprovacao-a-pena-de-morte-no-brasil-alcanca-indice-mais-alto-em-pesquisa-desde-1991>. Acesso em 01 abr. 2021.

análogos a roubo (38,1%), 26,5% ao tráfico de drogas, 8,4% homicídio e 5,6% furto<sup>23</sup>. É significativo notar que entre as pessoas que se declararam a favor da redução da maioria penal, na pesquisa do Instituto DataFolha, a maioria (64%) declararam ser a favor dessa redução, independente do crime cometido pelo adolescente<sup>24</sup>

O desejo manifesto nesta pesquisa, com relação à instauração da pena de morte no Brasil, se expressa também na aceitação pacífica de assassinatos sumários por agentes do Estado. De certa forma, percebemos que para alguns a pena de morte já existe no Brasil, mas essa pena de morte extralegal tem como público-alvo a mesma população mencionada pelo professor Carlos Horta: os negros e pobres.

A existência de uma pena de morte extrajudicial é perceptível até na fala de mulheres integrantes do grupo Mães de Acari, como Vera Lúcia e Marilene Souza. Para essas mulheres, o movimento de mães de vítimas da violência não inclui “todas” as mães dessas vítimas, porque algumas eram (são) mães de bandidos (ARAÚJO, 2007). Fica explícito que até as mães dos “bandidos” mortos, independente da forma e condições da execução, entendem que há uma certa legitimidade no homicídio, e por isso não se juntam a outras mães, já que seus filhos teriam seus direitos humanos anulados por terem envolvimento com atividades criminosas. Elas consideram como se eles tivessem sido condenados à pena de morte e, portanto, a justiça havia sido feita, não havendo mais nenhuma apelação.

Outro fator que dificulta a vida dessas mulheres, em sua luta por justiça e reconhecimento do crime por parte do Estado, é o fato de que grande parte dessas mães são moradoras de favelas, cujos arredores concentram a maior parte das mortes violentas ocorridas na cidade, e por isso tornou-se um “espaço de morte”. Assim, para terem suas denúncias legitimadas, essas mães precisam enfrentar o preconceito de falar de um território criminalizado e de um lugar despossuído (ARAÚJO, 2007).

As negativas construções simbólicas construídas sobre a favela e seus moradores fazem com que suas demandas sejam percebidas pela imprensa, pelo Estado e por diferentes agentes sociais sob a ótica da criminalidade, das drogas, dos vícios e de vários outros tipos de atividades ilícitas ou consideradas imorais. Essa visão estereotipada e preconceituosa acerca da favela e de seus habitantes dificulta ainda mais o acesso aos direitos básicos, uma vez que essas pessoas já passam por um julgamento ao mencionarem o lugar onde vivem.

<sup>23</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

<sup>24</sup> Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2018/01/08/b29e802ac9aa4689aa7d66fbc24a52e045d6de.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

Fábio Araújo (2016), ao tratar sobre os casos de desaparecimentos de pessoas, levanta a discussão de que o policial, ao ser notificado da ocorrência de desaparecimento, constrói suas hipóteses sobre o que pode ter acontecido, a partir do local de moradia e da reputação da pessoa desaparecida. A legitimidade de uma denúncia e uma manifestação é avaliada, observando-se quem são os denunciantes e quem é (era) a vítima. Vera e Marilene, integrantes do grupo “Mães de Acari”<sup>25</sup>, desabafam sobre o tratamento que recebem os chamados “favelados”.

“Acho que as autoridades não se interessaram [...] Porque somos onze mães pobres, onze favelados, como eles falam” – (Vera)

“Quando se fala comunidade de Acari, quer dizer, [...] vocês sabem que existe uma já... existe uma conotação de coisa ruim, você já é taxado de... que você mora mal, você praticamente... você já é destrutado por conta disso”. (Marilene) (ARAÚJO, 2007, p. 121).

A luta de Vera, Marilene e tantos outros membros dos grupos de familiares de mortos e desaparecidos, vítimas do Estado, é uma luta contra o colonialismo, o capitalismo, os resquícios da escravização de africanos. Esses três conceitos (colonialismo, escravidão e capitalismo) se articulam para definir quais serão as vidas descartáveis e quais as que podem e devem viver (VERGÈS, 2020). Na contemporaneidade, os coletivos de mães de vítimas da violência letal do Estado agem em busca do que pode ser entendido como momentaneamente utópico: o fim do genocídio negro e o reconhecimento da dignidade dos negros e moradores de favela. Assim, almejam uma cidadania plena na qual os mesmos direitos destinados a uma minoria branca também sejam ao restante da população. E isso em termos práticos, porque em teoria todos possuímos os mesmos direitos e perante a justiça seríamos todos iguais, o que não é a realidade de muitos moradores de periferia quando precisam da justiça.

Françoise Vergès (2020), feminista e especialista em estudos pós-coloniais, convoca os adeptos a uma política decolonial a pensarem utopicamente, como fizeram as feministas quilombolas. Segundo ela, as mulheres quilombolas pensaram em liberdade, mesmo enquanto a escravização de pessoas era vista como natural, e sonharam com uma emancipação em um momento em que as leis e toda a estrutura judicial do país legitimavam a escravidão e a violência contra os escravizados. Para Vergès é preciso, assim como fazem as mulheres dos coletivos de mães, ousar romper com o que é apresentado como “natural, pragmático, razoável”, ainda que tenhamos que enfrentar toda a fúria dos inimigos que, para destruir a força dos movimentos emancipatórios, utilizarão armas como a censura, a difamação, a ameaça, o encarceramento, a tortura, o assassinato (VERGÈS, 2020).

---

<sup>25</sup> Coletivo de mães e familiares de vítimas da Chacina de Acari. O crime ocorreu em 1990, onde 11 jovens, a maior parte moradores da favela de Acari, desapareceram de um sítio no bairro de Magé, no Rio de Janeiro, levados por um grupo que se identificava como policiais. Os corpos nunca foram encontrados.



Queremos pôr em prática um pensamento utópico, entendido como energia e força de insurreição, como presença e como convite para sonhos emancipatórios, como gesto de ruptura: ousar pensar para além do que se apresenta como ‘natural’, ‘pragmático’, ‘razoável’. Não queremos construir uma comunidade utópica, mas restaurar toda a sua força criativa em sonhos de insubmissão e resistência, justiça e liberdade, felicidade e bondade, amizade e encantamento. (Trecho de “Manifeste de L’Atelier IV” *apud* VERGÈS, 2020).

### 2.3 GENOCÍDIO NEGRO COMO PROJETO POLÍTICO

Em um Estado Democrático de Direito, o elemento fundador e legitimador é a dignidade humana, que, no caso de sociedades racistas como a brasileira, é negada a um grupo de pessoas como consequência do racismo em suas múltiplas manifestações, tornando-se, portanto, uma ameaça a esse mesmo Estado Democrático de Direito (CONCEIÇÃO, 2009). Além disso, no Art. 3,º da Constituição Federal de 1988, constituem-se objetivos principais da República Federativa do Brasil:

- 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.

Apesar do que está escrito no texto da Constituição Cidadã, na prática, percebemos que alguns grupos possuem menos direitos que outros, o que fica explícito nos relatórios com índices de violência, taxas de analfabetismo, mortalidade infantil e outros. Sobretudo a população negra brasileira está exposta a vulnerabilidades de várias naturezas, e o Estado Democrático de Direito não assegura a dignidade das pessoas vítimas de racismo no Brasil.

O racismo pode ser identificado como um conjunto de mecanismos que impede o regular exercício da dignidade de determinados indivíduos em uma sociedade negando-lhes a sua inclusão no ambiente social, sua participação política livre, a sua atuação profissional respeitosa, e sua segurança pessoal e coletiva despojando o indivíduo do seu valor-fim (CONCEIÇÃO, 2009, p. 64).

O conceito de dignidade humana é algo tão abrangente, que Maurer (2005) afirma:

A igual dignidade de todos os homens funda a igualdade de todos. É porque cada homem é dotado da dignidade de pessoa, que todos são iguais. Assim negar a alguém a dignidade significa considerá-lo como inferior e, portanto, não mais como ser humano (MAURER, 2005, p. 81).

A negação da dignidade à população negra no Brasil é um processo que remonta ao século XVI, com a intensificação da escravização de pessoas trazidas do continente africano. Essa escravidão africana deixou marcas em nossa sociedade que não se apagaram com a Lei Áurea, tampouco com o mito da democracia racial, cujo legado segue evidenciado em quase todos os setores da sociedade, tanto em indicadores econômicos e sociais, quanto em índices de mortalidade. O racismo e a desigualdade social no Brasil têm uma historicidade que muitas

vezes não é considerada e que mascara a permanência de uma sociedade com oportunidades desiguais e excludentes.

Além do mais, o racismo traz à tona velhas práticas de tortura que nunca desapareceram e mostram que estão mais vivas do que nunca, como é o caso dos desaparecimentos forçados. Apesar de todo o aparato legal para inibir esta prática, o espectro ainda sonda a sociedade brasileira e mostra que ainda está entre nós. Mais de quatro décadas após o desaparecimento de Rubens Paiva, outro caso perpetrado por agentes do Estado choca o país, mas certamente não foi o primeiro caso em 42 anos, até porque nem sempre um caso de desaparecimento é elucidado e definido como forçado, ou seja, executado com a participação do Estado, mas trata-se um episódio com grande repercussão, o caso Amarildo.

Amarildo Dias de Souza, de 43 anos, foi um ajudante de pedreiro, negro, morador da favela da Rocinha, no Rio de Janeiro, desaparecido no dia 14 de julho de 2013 após ser levado por policiais da Unidade de Polícia Pacificadora da Rocinha para averiguação e nunca mais foi visto. O ajudante de pedreiro foi torturado com choques elétricos, afogamentos, sessões de asfixia e morreu dentro da Unidade de Polícia Pacificadora. Doze policiais foram condenados por envolvimento no caso Amarildo<sup>26</sup>, mas os restos mortais do ajudante de pedreiro nunca foram encontrados.

Em entrevista publicada pela BBC News Brasil em 11 de julho de 2018, a família de Amarildo revelou como a violência empreendida pelo Estado ainda afeta a família, cinco anos após o crime. A sobrinha de Amarildo, Michelle Lacerda, conta que após o desaparecimento do tio, sua tia, Elizabete Gomes da Silva, esposa de Amarildo, teve crises de dependência por álcool e drogas, e o filho mais novo do casal foi preso após uma arma ser encontrada em sua casa. A família diz que a arma foi “plantada” ali para incriminar o rapaz, que foi preso por posse ilegal de armas de fogo de uso restrito e por associação ao tráfico, mas acabou solto por falta de provas. Além do mais, a filha caçula desenvolveu a síndrome do pânico e precisou de tratamento psicológico e psiquiátrico<sup>27</sup>.

Todos os integrantes da família foram de alguma forma atingidos pela violência cometida contra Amarildo. E a sociedade civil percebe a cada dia que os crimes cometidos pelo Estado brasileiro não se restringem ao passado, mas fazem parte do dia a dia, mesmo que de maneira sorrateira e desleal. O caso Amarildo vem reafirmar a conclusão da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” de que:

---

<sup>26</sup> Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2017/07/14/caso-amarildo-quatro-anos-depois/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

<sup>27</sup> Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44790123>. Acesso em: 21 abr. 2020.

a partir da reconstituição da história da violência policial, especialmente no período da ditadura, a estrutura da segurança pública e a lógica imposta pelos agentes ditatoriais permaneceu intacta e reflete na truculência dos dias atuais, repetindo as mesmas estratégias dos membros do Esquadrão da Morte. A impunidade e permanência do mesmo modo de operação da polícia replicada em todo o país, fez surgir, no século XXI, em leitura dos estudiosos, da violência urbana, a existência do que seria uma espécie de “Esquadrão da Morte 2.0”, cuja lógica ficou enraizada nos mais variados grupos de extermínio ou milícias da atualidade (SÃO PAULO, 2014, p. 332-333).

O alto índice de impunidade transmite a mensagem de que estas mortes são toleradas pelas autoridades e, por conseguinte, pela sociedade (ANISTIA INTERNACIONAL, 2015). O registro de “homicídio decorrente de intervenção policial” é usado com frequência para encobrir casos de execuções extrajudiciais, além da frequente alteração da cena do crime e da tentativa de forjar a presença de elementos (como armas) que expliquem a “resistência”.

A impunidade remete novamente ao pensamento de Agamben (2007), pois a lei torna a vida um direito inviolável, e o ser humano seria, portanto, sagrado. Porém, quando o direito de alguns (os indesejáveis) é violado, a impunidade marca a legitimidade do delito, como se o “fazer morrer” estivesse intrinsecamente ligado a um grupo social específico, sendo a morte de alguns elemento essencial para a sobrevivência dos outros.

As torturas e outras graves violações aos direitos humanos, institucionalizadas pelo Estado durante o regime militar (SANTOS; TELES; TELES, 2009), ainda estão presentes em nosso cotidiano democrático. Isso é perceptível e denunciado por diversas instituições nacionais e internacionais, como o Movimento Negro Unificado, a ONG Geledés e a Anistia Internacional, que com a campanha Jovem Negro Vivo denuncia os principais alvos da violência no Brasil.

O Movimento Negro Unificado<sup>28</sup> e a ONG Geledés<sup>29</sup> afirmam que, pela alta taxa de assassinatos, está em curso no Brasil um processo de genocídio da população jovem negra brasileira. Além do mais, dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, relativa ao ano de 2018, demonstram que das 57.956 pessoas assassinadas, 75,7% eram negras<sup>30</sup>.

Quando a prerrogativa da “proteção da sociedade” (típica do biopoder) é exponenciada, o Estado abre as exceções: cerca os corpos ameaçadores e extermina a “vida indigna de ser vivida”. Faz transparecer em sua dinâmica o que comumente é tratado como “resquícios de períodos totalitários ou ditatoriais”: tortura, execuções sumárias, índices altíssimos de encarceramento, e, principalmente, uma relativa permissividade (inclusive popular) de práticas que em situações “normais” constituiriam “crime” (JUNIOR; ASSIS, 2009, p. 152).

---

<sup>28</sup> Disponível em: <http://mnu.org.br/1286-2/>. Acesso em 02 abr. 2020.

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-genocidio-da-juventude-negra-no-brasil/>. Acesso em: 02 abr. 2020.

<sup>30</sup> Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/25/infografico-atlas-da-violencia-2020> . Acesso em 21 dez. 2021.

As execuções sumárias são justificadas como se o Estado suspendesse direitos de determinados indivíduos, em defesa da segurança de outros (muitas vezes apresentada como legítima defesa). Para que isso ocorra mesmo em períodos democráticos, o estado de exceção nem precisa ser acionado tecnicamente, basta a alegação de defesa de inocentes, em detrimento de marginais (JUNIOR; ASSIS, 2009).

Um estudo publicado pela *Revista de Saúde Pública*, em 2009, evidencia como as graves violações de direitos humanos na cidade de São Paulo – as execuções sumárias, a violência policial e os linchamentos - atingem mais incisivamente a população com piores condições de vida. Assim, esclarece que neste contexto o Estado atua como violador direto ou indireto de direitos (RUOTTI *et al.*, 2009), direto quando as violações são perpetradas pelas forças policiais, sem uma punição adequada, e indireto quando o Estado não toma as providências necessárias para alterar este ciclo de violência e perda do direito à vida. Percebe-se então um ciclo de vulnerabilidades a que as populações mais pobres estão submetidas, sobretudo nas grandes cidades, com desigualdade no acesso aos direitos sociais e econômicos e violação dos direitos civis.

O estudo ainda aponta a existência de zonas de “não-Estado de direito” ou de “democracia sem cidadania”, constatação devido à alta correlação entre as graves violações de direitos humanos e diversos indicadores socioeconômicos e demográficos. Ou seja, onde os índices de desenvolvimento econômico e social são mais baixos, maiores são as taxas de violações aos direitos humanos. Assim, haveria pessoas e lugares com cidadania incompleta onde os direitos são violados sem uma ação efetiva do Estado para inibir esta marginalização. Principalmente entre as pessoas mais pobres, o Estado exerce o poder de matar, deixar morrer e expor à morte (MBEMBE, 2016), sempre que adota o extermínio de pessoas como política de segurança pública, quando se torna incapaz de resolver conflitos de natureza diversa ou se acovarda na criação de mecanismos para erradicação da pobreza.

Mesmo vivendo em um Estado Democrático de Direito, existem pessoas que são consideradas uma ameaça à sociedade e, portanto, devem ser eliminadas. No Brasil, a raça constitui-se, na prática, um fator determinante para marcar quem deve viver e os que devem morrer, apesar de todo o aparato legal que estabelece direitos iguais entre os cidadãos (ARAÚJO; SANTOS, 2019). Essa é uma espécie de violência legalizada, autorizada, institucionalizada e que obedece a determinados critérios de seleção de suas vítimas, observando sobretudo raça, classe e gênero.

Foucault (2005) e Mbembe (2016) convergem na compreensão de que a soberania se expressa no poder e na autoridade sobre a vida e a morte das pessoas. O soberano pode tanto

deixar viver como morrer. Este poder do Estado sobre a “vida” das pessoas é norteado pelo racismo de Estado, definido por Foucault (2005) como um racismo interno que a sociedade exerce sobre ela mesma, sobre seus próprios elementos.

o discurso de um combate que deve ser travado não entre duas raças, mas a partir de uma raça considerada como sendo a verdadeira e a única, aquela que detém o poder e aquela que é titular da norma, contra aqueles que estão fora desta norma, contra aqueles que constituem outros tantos perigos para o patrimônio biológico. E vamos ver, nesse momento, todos os discursos biológico-racistas sobre a degenerescência, mas também todas as instituições que, no interior do corpo social, vão fazer o discurso da luta das raças funcionar como princípio de eliminação, de segregação e, finalmente, de normalização da sociedade (FOUCAULT, 2005, p. 72-73).

Funcionando como princípio de eliminação e segregação, o racismo é exercido apenas sobre determinadas vidas e, em nossa sociedade, o racismo de Estado ecoa quase exclusivamente sobre vidas negras (OLIVEIRA, 2018). Sobretudo a população jovem negra brasileira sofre continuamente com ataques à sua dignidade e ameaça às suas próprias vidas. Podemos facilmente recordar de alguma notícia recente em que essa afirmação pode ser evidenciada, mas relembramos dois casos específicos em que os direitos humanos foram violados, e seus algozes não receberam a devida punição.

“Adolescente é despido, amordaçado e chicoteado por furtar chocolate”, esse é o título da reportagem da Folha de São Paulo, no dia 03 de setembro de 2019<sup>31</sup>. Na zona sul de São Paulo, um adolescente negro, morador de rua, foi torturado por seguranças de um supermercado, após furtar um chocolate. Os seguranças foram indiciados após a publicação do vídeo com as agressões, no entanto os agressores foram inocentados do crime de tortura, o que ocasionaria um período de reclusão maior e condenados por lesão corporal. O outro caso é de um estudante de 14 anos, morador da Maré no Rio de Janeiro, baleado a caminho da escola<sup>32</sup>.

O pensamento racista no Brasil orienta que, se um negro não é exatamente um bandido, é ao menos em potencial. Esta depreciação da população negra pode ser entendida como uma estratégia de poder para impedir que sejam reconhecidos como seres humanos, mas consequentemente associados à criminalidade, com a intenção de legitimar a eliminação deste inimigo, seja pela via do encarceramento ou do assassinato (OLIVEIRA, 2018).

O encarceramento da população negra também evidencia a persistência do racismo na estrutura da sociedade brasileira. De acordo com dados publicados pelo Departamento Penitenciário Nacional, a população prisional brasileira em 2017 era de 726.354 pessoas, das

<sup>31</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/adolescente-e-despido-amordacado-e-chicoteado-por-furtar-chocolate.shtml>. Acesso em: 10 abr. 2020.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2018/06/21/mae-de-aluno-morto-na-mare-mostra-uniforme-com-sangue-bandido-nao-carrega-mochila.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

quais 63,6 % negras (BRASIL, 2019). Ainda de acordo com as informações fornecidas pelo relatório, 51,3% das pessoas em privação de liberdade possuem ensino fundamental incompleto e apenas 0,5% dos presos possuem ensino superior completo.

No ano de 2017, o INFOPEN coletou dados referentes a 726 mil pessoas presas no Brasil. É possível observar que a maior parte dos custodiados é composta por: jovens, pretos, pardos e com baixa escolaridade. O crime de roubo e de tráfico de drogas foram os responsáveis pela maior parte das prisões (BRASIL, 2019, p. 68).

Outra vertente de eliminação é o epistemicídio (CARNEIRO, 2005), que pode ser entendido como a anulação do conhecimento, que destitui de razão e nega a capacidade de racionalidade a determinados grupos, utilizando esta negação da razão para inferiorizar e desumanizar os africanos e seus descendentes. A partir desta perspectiva, consagra-se como conhecimento aquilo que é construído pelo método eurocêntrico (OLIVEIRA, 2018).

Neste ínterim, o racismo ao fazer um corte entre o que deve viver e o que deve morrer também eleva esta máxima ao campo do saber, estipulando qual conhecimento deve ser validado, reconhecido e propagado a fim de deixar viver apenas a forma de conhecimento construída pelo colonizador, que se tornou o paradigma. Cabe verificarmos, portanto, que a arquitetura do racismo de Estado está para além do biológico. Ela atinge todas as esferas da vida dos indivíduos a fim de eliminar o que pode “parecer” um perigo à manutenção dos privilégios dos dominantes (OLIVEIRA, 2018, p. 65)

Cada conjuntura histórica determina quem são os chamados inimigos sociais. Durante a Idade Média, as bruxas e os adivinhos eram reconhecidos como inimigos, um grupo que deveria ser eliminado para o bem-estar do restante da população. Já no século XIX, a definição dos inimigos, e por consequência os genocídios, baseavam-se em questões biológicas. Atualmente, é perceptível a associação entre a classe social do indivíduo e sua predisposição à prática de delitos, compreensão que mantém a seletividade do sistema penal e a exclusão social (BARBOSA, 2017). Essa afirmação permite refletir sobre a existência do “Direito Penal do Inimigo”, uma teoria criada pelo alemão Gunther Jakobs, professor Emérito de Filosofia do Direito e Direito Penal. Segundo essa teoria, as pessoas consideradas “inimigas do Estado” teriam seus direitos fundamentais suprimidos (BARBOSA, 2017), não recebem as mesmas garantias, remédios e benefícios concedidos pelo Direito Penal àqueles considerados cidadãos<sup>33</sup>. Haveria, portanto, dois direitos penais: o Direito Penal do Cidadão, que mantém as garantias legais do indivíduo, e o Direito Penal do Inimigo, para os considerados inimigos do Estado (BARBOSA, 2017): uma categoria de não-cidadãos, sem garantias e direitos legais. Esses inimigos do Estado seriam marginais, pessoas pobres que causam prejuízos à minoria rica (BARCELLOS, 2011) e merecem ser banidas da sociedade: o dever das forças policiais.

---

<sup>33</sup> Disponível em: <https://blog.sajadv.com.br/direito-penal-do-inimigo/>. Acesso em: 14 abr. 2020.

O entendimento de que somente os marginais são alvos da violência do Estado permite nosso distanciamento, levando-nos a acreditar que nunca seremos as vítimas; tornando-nos defensores ou ao menos coniventes com o traço escravocrata e autoritário em nossa democracia. Para esse sistema, é conveniente acreditarmos na eliminação de um bandido cruel e perigoso, um animal, para não sermos tentados a nos identificar com ele (KEHL, 2010).

A pesquisa produzida pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE, 2019), “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, evidencia maiores níveis de vulnerabilidade econômica e social nas populações de cor ou raça preta, parda e indígena. Quanto aos índices de violência, a pesquisa mostra a discrepância no número de homicídios de negros. A taxa de homicídios foi de 16,0 entre as pessoas brancas e 43,4 entre as pretas e pardas, a cada 100 mil habitantes, em 2017 (IBGE, 2019).

As altas taxas de violência contra pessoas negras não é exclusividade do Brasil, nos Estados Unidos da América, um país altamente racista, a taxa de homicídios de pessoas negras é 6 vezes maior que de pessoas brancas. Esse dado é significativo em uma sociedade com minoria negra, já que apenas 13% da população estadunidense é constituída por afro-americanos (VPC, 2019). A pesquisa publicada pela ONG americana Violence Policy Center, em 2019, apresenta dados referentes ao ano de 2016, em que a taxa nacional de pessoas negras mortas foi de 20,44, enquanto a de brancas foi de 2,96 a cada 100 mil habitantes. Mais do que evidenciar as diversas vulnerabilidades a que está submetida a população negra, as estatísticas contribuem para comprovar a existência do racismo estrutural (MATTOS, 2017), que também pode ser indicado como um dos responsáveis por estas desvantagens.

Silvio Almeida, em seu livro *O que é Racismo Estrutural?* (2018) apresenta três concepções de racismo. A concepção individualista é apresentada por ele como uma patologia psicológica que não influi no meio político, mas é um desvio de conduta por parte de alguns indivíduos isolados e deve ser combatida no meio jurídico. Neste sentido, o racismo é reduzido a aspectos comportamentais, como se fosse uma exceção à regra, uma irracionalidade.

A concepção institucional, um pouco mais complexa, contradiz a versão individualista, por afirmar que o racismo é resultado do funcionamento das instituições. A desigualdade racial permanece “porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos” (ALMEIDA, 2018, p. 26). Desta forma, detêm o poder os grupos que exercem domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção deste poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses,

impondo a toda a sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem “normal” ou “natural” o seu domínio.

Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – por exemplo, o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades públicas etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (ALMEIDA, 2018, p. 31).

Já o racismo estrutural é apresentado por Almeida como a estrutura das relações sociais, considerando aspectos políticos, econômicos e subjetivos em uma sociedade como a nossa, que são norteados pelo racismo. Esse racismo concede privilégios a determinados grupos e desvantagens e exclusão a outros (ARAÚJO; SANTOS, 2019).

Segundo Almeida (2018), o racismo não seria a exceção, mas a regra. A ausência de pessoas negras em certos cargos políticos ou de poder e a naturalização deste fato, apesar da maioria da população brasileira se autodenominar negra, exemplifica como o racismo estrutural tende a naturalizar a sua própria existência. Assim, *as instituições são racistas porque a sociedade é racista*, o racismo é parte da ordem social, e não criado pelas instituições, mas reproduzido por elas. Por ser estrutural, o racismo organiza os modos de nos relacionarmos afetiva, cultural e, profissionalmente e age regulando as ações conscientes e inconscientes em um processo de normalização social (OLIVEIRA, 2018). O racismo incrustado na estrutura social brasileira autoriza e banaliza a execução sumária de 43.872 pessoas negras somente no ano de 2018, conforme dados do *Atlas da violência 2020*.

O biopoder, que tem como objeto e objetivo a vida, passa a exercer o direito de matar ou expor à morte a partir da lógica do racismo (FOUCAULT, 2005), além de estabelecer uma cisão na sociedade, definindo o que deve viver e o que deve morrer.

Em outras palavras, tirar a vida, o imperativo da morte, só é admissível, no sistema de biopoder, se tende não à vitória sobre os adversários políticos, mas à eliminação do perigo biológico e ao fortalecimento, diretamente ligado a essa eliminação, da própria espécie ou da raça. A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização. Quando vocês têm uma sociedade de normalização, quando vocês tem um poder que é, ao menos em toda a sua superfície e em primeira instância, em primeira linha, um biopoder, pois bem, o racismo é indispensável como condição para poder tirar a vida de alguém, para poder tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo (FOUCAULT, 2005, p. 306).

O Estado brasileiro mata ou deixa morrer diversas pessoas com o mesmo argumento utilizado por alguns países para a manutenção da pena de morte, evocando a enormidade do crime, a monstruosidade do criminoso, sua incorrigibilidade e a proteção da sociedade (FOUCAULT, 1988). Com isso, muitos crimes cometidos por agentes do Estado são



considerados justificáveis quando a vítima é ligada ao crime, mesmo que esta ideia tenha sido construída pela polícia sem evidências diretas. Há o controle de vida e morte, o extermínio de um para a existência do outro, como se a coabitação não fosse uma via possível.

O princípio: poder matar para poder viver, que sustentava a tática dos combates, tornou-se princípio de estratégia entre Estados; mas a existência em questão já não é aquela — jurídica — da soberania, é outra — biológica — de uma população. Se o genocídio é, de fato, o sonho dos poderes modernos, não é por uma volta, atualmente, ao velho direito de matar; mas é porque o poder se situa e exerce ao nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços de população (FOUCAULT, 1988, p. 128).

O racismo estrutural refletido mais brutalmente no genocídio da juventude negra é um legado da escravidão africana, que ainda hoje torna essas pessoas matáveis, torturáveis e, por vezes, consideradas mais suscetíveis à criminalidade. Esta percepção racista de pré-disposição à criminalidade cria o mito do “bandido negro”, auxiliando na aceitação da violência legitimada pelo Estado como política de combate à criminalidade, o que é responsável pelo “genocídio da juventude negra e pobre” (MATTOS, 2017).

## 2.4 O LEGADO DA VIOLÊNCIA

As consequências de uma política de exclusão e extermínio podem ser sentidas por toda uma sociedade, entretanto a compreensão de que esta mesma política é a causadora de mais violência é percebida por um número restrito de pessoas. Adolescentes e jovens expostos a violência não letal têm mais chances de desenvolverem doenças como depressão, vício em substâncias químicas, problemas no aprendizado e até suicídio, além de estarem sujeitos ao envolvimento em situações de violência no futuro (IBGE, 2019). Portanto, a violência gera mais violência e se transforma em um ciclo vicioso.

O Massacre da Candelária, em 1993, foi uma chacina que ocorreu próximo à igreja da Candelária, no Rio de Janeiro, onde oito jovens em situação de rua, com idades entre 11 e 19 anos, foram assassinados por policiais militares à paisana. Além dos mortos, houve vários feridos e um deles tornou-se conhecido nacionalmente sete anos após o massacre. Trata-se de Sandro Barbosa do Nascimento, o sequestrador do ônibus 174, na cidade do Rio de Janeiro. Negro, morador de uma favela no Rio, presenciou aos oito anos de idade o assassinato de sua mãe. Então, tornou-se morador de rua, apelidado de “Mancha”. Aos 15 anos, teve 8 de seus companheiros de rua mortos e ficou ferido no massacre. De vítima passou a agressor, sequestrou um ônibus, abalando o Brasil e o mundo, com onze pessoas de reféns. Causou a morte de uma

vítima e acabou morto por asfixia na viatura da polícia. Foi enterrado na presença de duas pessoas: sua avó e o presidente da associação de moradores da favela Nova Holanda.

Hoje, a pergunta mais emblemática que pode ser feita neste caso é: Será que a política de segurança pública e, mesmo, as políticas sociais destinadas às classes menos favorecidas no Brasil têm alguma responsabilidade sobre o destino deste sobrevivente do Massacre da Candelária? É possível que a tentativa de extermínio de grupos marginalizados, como evidenciado acima, tenha produzido (ou esteja produzindo) outros Sandros?

Conversar sobre isso na sala de aula é tarefa árdua, mas necessária. Quando discutimos a complexidade de eventos como este, percebemos como os alunos ficam pensativos e conseguem compreender que são temas que envolvem diversos atores sociais e escolhas por parte dos governantes e da sociedade civil.

A máxima “bandido bom é bandido morto”, amplamente difundida no Brasil nos últimos anos, encontra pouquíssimos defensores na escola em que trabalhei por 7 anos (até 2020). Situada na periferia da cidade de Várzea Paulista –SP, é um ambiente onde muitos passam por privações e exclusões de natureza diversa, o que os torna um pouco mais sensíveis a soluções simplistas como esta.

Contraditoriamente, falar em direitos humanos é um pouco mais complicado. Especialmente no Brasil, foi construída uma percepção estereotipada dos direitos humanos, onde algumas pessoas os relacionam com a defesa de criminosos. A partir desta visão incoerente, os defensores dos direitos humanos são vistos como uma ameaça à sociedade, pois por eles, os bandidos se sentiriam protegidos para realizar seus crimes.

O recente assassinato da vereadora Marielle Franco, no Rio de Janeiro, demonstra a fragilidade de nossas instituições e o quanto a ideia dos direitos humanos ainda é algo em disputa. A noção de igualdade entre as pessoas foi se construindo lentamente e ainda está em andamento. Os constantes ataques aos direitos humanos no Brasil e outras partes do mundo alertam para o fato de que ainda há interesses políticos/ideológicos em desconstruir esta noção de igualdade. Por isso, a ameaça aos direitos é constante.

Em minhas aulas, ao tratar sobre os direitos humanos, procuro criar situações para que os estudantes percebam que esses direitos foram construídos em situações bastante inóspitas e sob muitas divergências (HUNT, 2009). Apesar de serem chamados de autoevidentes, houve muita luta até que pudessem ser legitimados por uma parcela significativa da sociedade francesa, norte-americana, inglesa etc. Logo, reafirmar que são inalienáveis e autoevidentes é tarefa contínua e necessária para a construção de uma sociedade de fato justa e igualitária.

Mesmo após o retorno da democracia e a constituição de um Estado Democrático de Direito, convivemos com um amplo contingente de pessoas que continuam excluídas do acesso a esses direitos. Pessoas marcadas pela baixa escolaridade, situação ocupacional considerada inferior, origem regional, gênero, mas acima de tudo, cor (ADORNO, 1996) são as que, na prática, não possuem direitos assegurados. Pela cor de sua pele, são consideradas, pelo senso comum, perturbadoras da ordem social. Entretanto, se na realidade a criminalidade não pode ser considerada privilégio desta população, a punição sim, o que se deve à seletividade do sistema penal brasileiro, cujas práticas mais violentas no combate à criminalidade recaem, com frequência, sobre “os mais jovens, os mais pobres e os mais negros” (ADORNO, 1996, p. 284).

Segundo a cientista política Maria Helena Moreira Alves, após a redemocratização do país, as instituições brasileiras (o Judiciário, as polícias, a imprensa etc.) tornaram-se utilitárias em preservar o poder das elites. Isso deve-se ao fato de as maiores vítimas da violência estatal serem os pobres, os camponeses e moradores de periferia (NUNOMURA, 2014). Além disso, um estudo do sociólogo da USP, Sérgio Adorno (1996) evidenciou a diferença nas sentenças proferidas a réus negros e brancos para crimes de idêntica natureza, ocorridos na cidade de São Paulo, no ano de 1990. Sua pesquisa constatou que a Justiça penal é mais severa com criminosos negros do que com brancos.

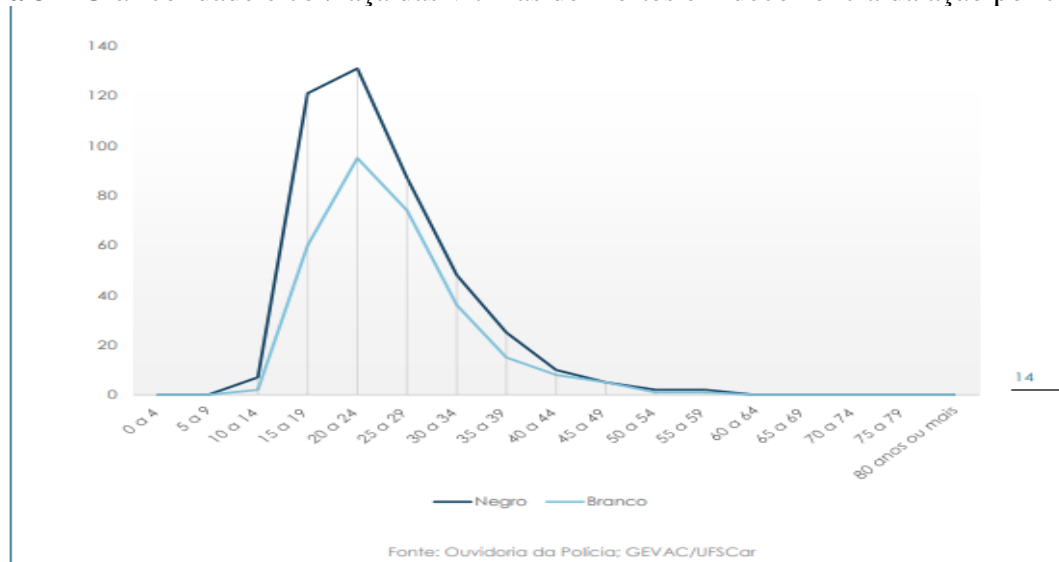
No desfecho processual, Adorno constatou uma maior proporção de negros condenados (68,8%) do que de réus brancos (59,4%). Entre os acusados que apresentaram provas testemunhais, 48% dos réus brancos foram absolvidos e 52% condenados. Entre os réus negros 28,2% foram absolvidos e 71,8% condenados. O estudo evidencia que, mesmo com similaridade no perfil social de réus brancos e negros acerca da escolaridade, faixa etária e classe social, aos réus negros são dispensados maior rigor penal.

Uma das hipóteses apresentadas para explicar a discriminação racial presente no sistema judiciário brasileiro é a permanência na crença de que negros são mais propensos à criminalidade do que brancos. O pensamento de estudiosos adeptos de teorias racistas como Nina Rodrigues, Euclides da Cunha e Oliveira Vianna teria influenciado a construção de um pensamento racista, no qual a população negra é compreendida como mais propensa ao crime e, por isso, carece de maior vigilância e punição.

A pesquisa “Desigualdade racial e segurança pública em São Paulo: letalidade policial e prisões em flagrante”, desenvolvida pelo Grupo de Estudos sobre Violência e Administração de Conflitos, da Universidade Federal de São Carlos, ao coletar dados de casos autuados pela Ouvidoria da Polícia sobre mortes provocadas por policiais nos anos de 2009 a 2011, constatou uma maior vigilância sobre a população negra, uma vez que as prisões em flagrante ocorrem

geralmente após abordagem policial. Os dados fornecidos pela pesquisa sugerem que os negros são flagrados com maior frequência, pois são mais visados pela ação policial. Sobre o perfil das vítimas de mortes em decorrência de ação policial, a pesquisa reitera o que foi registrado no Atlas da Violência (2020). As vítimas são na maioria homens, negros, com idade entre 15 e 29 anos. Um país com práticas institucionais baseadas em aspectos raciais tem como produto uma política voltada para a eliminação física de um grupo racial específico, o que vem ocorrendo no Brasil contra a população negra, conforme gráfico desenvolvido pela pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, apresentado a seguir (Figura 3).

**Figura 3** – Gráfico idade e cor/raça das vítimas de mortes em decorrência da ação policial



Fonte: Estado de São Paulo (2009-2011).

Em relação ao perfil dos policiais autores das mortes, são homens, brancos, com idade entre 25 e 39 anos. A maioria dos autores pertence à Polícia Militar (95%). Outro dado significativo fornecido pela pesquisa é que a maioria dos policiais envolvidos nestas mortes não são indiciados (94%). Em 73% dos casos o inquérito foi concluído com o argumento de que “Não houve crime de homicídio por parte dos policiais”.

**Quadro 1 - Argumentos jurídicos utilizados na conclusão do inquérito policial**

<b>Argumento</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Extinção da punibilidade	<b>8</b>	<b>1%</b>
Ausência de materialidade e/ou autoria	<b>36</b>	<b>4%</b>
Devido cumprimento do dever	<b>46</b>	<b>5%</b>
Legítima defesa	<b>110</b>	<b>12%</b>
Não houve crime de homicídio por parte dos policiais	<b>647</b>	<b>73%</b>
Houve o crime de homicídio por parte dos policiais	<b>37</b>	<b>4%</b>
<b>TOTAL DE POLICIAIS</b>	<b>884</b>	<b>100%</b>

Fonte: Ouvidoria da Polícia; GEVAC/UFSCar (2009-2011)

A impunidade evidencia que a opressão à população negra pela via do assassinato, encarceramento ou epistemicídio é algo tolerado e até apoiado pelas instituições brasileiras, o que contribui para a permanência e o aumento dessas práticas violentas sobre estes grupos de pessoas.

## 2.5 A LUTA ANTIRRACISTA E A SALA DE AULA: POSSIBILIDADES

A luta antirracista, antissexista e anticlassista passa necessariamente pela escola, pois a educação é um direito que permite o acesso a todos os outros direitos (BRASIL, 2018). Neste sentido, a formação de cidadãos na perspectiva do respeito aos direitos humanos é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e livre de preconceitos (SILVA; TAVARES, 2011). Em uma sociedade racista e com alto índice de exclusão social como a nossa, uma educação centrada no desenvolvimento da cidadania plena, buscando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de valores voltados para o respeito à alteridade, a defesa socioambiental e a justiça social, são componentes imperativos para a efetivação da transformação social que almejamos (FERNANDES; PALUDETO, 2010).

A educação em direitos humanos é uma educação permanente, voltada para mudanças e baseada em valores, com o objetivo principal de promover uma mudança cultural nos educandos, colocando no centro do debate a importância do respeito à dignidade humana e valores como justiça, solidariedade e tolerância, que devem não somente serem estudados, mas também colocados em prática (BENEVIDES, 2003). A mobilização global para uma educação

em direitos humanos está relacionada a uma cultura de educação democrática, visando atingir os objetivos do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), que são:

- a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais;
- b) promover o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana;
- c) fomentar o entendimento, a tolerância, a igualdade de gênero e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos;
- d) estimular a participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito;
- e) construir, promover e manter a paz (BRASIL, 2018, p. 24).

A mudança cultural promovida pela educação em direitos humanos deve ser capaz de esclarecer os “maus entendidos” ou as manipulações intencionais promovidas sobre a definição de direitos humanos, como a ideia de que defender esses direitos seja defender bandidos ou não considerar fundamentais os direitos sociais e econômicos, como o direito à educação, à saúde, à seguridade social etc. (BENEVIDES, 2003). Uma educação voltada para a garantia dos direitos humanos possibilita a transposição da marginalidade no acesso aos direitos para um processo de cidadania ativa, que se materializa no conhecimento das leis, direitos, deveres, no respeito à diversidade cultural e na não violação dos direitos fundamentais de todos os seres humanos (SILVA; TAVARES, 2011).

Em minha experiência docente, percebo a necessidade de educar não somente nossos estudantes na perspectiva dos direitos humanos, mas também contribuir com a formação dos pais e responsáveis nesta mesma perspectiva, pois como muitos não tiveram acesso a discussões assim, são também produtores e reprodutores de práticas discriminatórias e excludentes. Assim, a escola pode auxiliar na promoção de uma comunidade mais solidária e de cidadãos mais conscientes de seus direitos e responsabilidades.

Tratar o tema dos direitos humanos em sala de aula é sempre um desafio, pois constantemente nos deparamos com resistências por parte de pais e estudantes que acreditam que direitos humanos são os direitos dos bandidos.

Outro desafio ao tratar do tema dos direitos humanos é a compreensão da dignidade universal. Em uma sociedade racista como a nossa, a dignidade é negada a determinados grupos (BENEVIDES, 2003) e, por isso, diferentes formas de violência são consideradas aceitáveis por uma parcela significativa da sociedade, se cometidas contra estes grupos excluídos. A noção de igualdade entre as pessoas foi um processo construído lentamente e cuja compreensão ainda está em andamento. Os constantes ataques aos direitos humanos no Brasil e em outras partes do mundo nos alertam para o fato de que ainda há interesses políticos/ideológicos em desconstruir a noção de igualdade. Por isso, a ameaça a estes direitos é constante, pois nossa

percepção de quem tem direitos e do que são esses direitos muda constantemente (HUNT, 2009).

A afirmação da igualdade entre todas as pessoas é protagonista na luta pelos direitos humanos, mas recentemente aspectos relacionados à diversidade têm ganhado cada vez mais espaço. Trata-se de reconhecer a diferença sem negar a igualdade, ou reconhecer a igualdade na diferença (CANDAUI, 2008). Apesar de sermos todos iguais em deveres e direitos, alguns grupos, devido ao percurso histórico, cultural ou social, encontram mais dificuldades do que outros para a aceitação plena no mundo contemporâneo e os direitos assegurados.

O reconhecimento da igualdade na diferença não tem sido muito fácil de ser percebido ou assimilado, porque os grupos privilegiados querem manter seus privilégios em detrimento dos direitos das outras pessoas. Para os privilegiados de sempre, toda suspensão (por menor que seja) do direito de oprimir significa opressão a eles (FREIRE, 1987).

Mas o que ocorre, ainda quando a superação da contradição se faça em termos autênticos, com a instalação de uma nova situação concreta, de uma nova realidade inaugurada pelos oprimidos que se libertam, é que os opressores de ontem não se reconheçam na libertação. Pelo contrário, vão sentir-se como se realmente estivessem sendo oprimidos. É que, para eles, ‘formados’ na experiência de opressores, tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir, significa opressão a eles.

[...] É que para eles, pessoa humana são apenas eles. Os outros, estes são ‘coisas’. Para eles, há um só direito – o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas somente admitam aos oprimidos.

Em verdade, instaurada uma situação de violência, de opressão, ela gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos (FREIRE, 1987, p.17).

Desta forma, as políticas afirmativas são duramente criticadas e combatidas por estes grupos, que enxergam na (pequena) perda de seus privilégios uma afronta a seus “direitos”, evocando a igualdade como argumento. Se todos somos iguais, por que a necessidade de cotas para as minorias? Esse tipo de discurso encontramos cada vez mais, inclusive na sala de aula.

Sobre estas políticas afirmativas, podemos citar a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), implementado no ano de 2005, com alvo na população de baixa renda, mas também reservando parte das vagas disponíveis a negros, pardos e indígenas (FERREIRA, 2020). Depois disto a Lei nº 12.711/2012 passou a garantir 50% das vagas em instituições federais de educação superior para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, além do preenchimento de parte destas vagas por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e por pessoas com deficiência (BRASIL, 2012).

Importante ressaltar que, antes da Lei Federal, nº 12.711, no ano de 2012, o estado do Rio de Janeiro já adotava políticas afirmativas no ensino superior, assim como a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e a Universidade de Brasília (FERREIRA, 2020). No Rio de

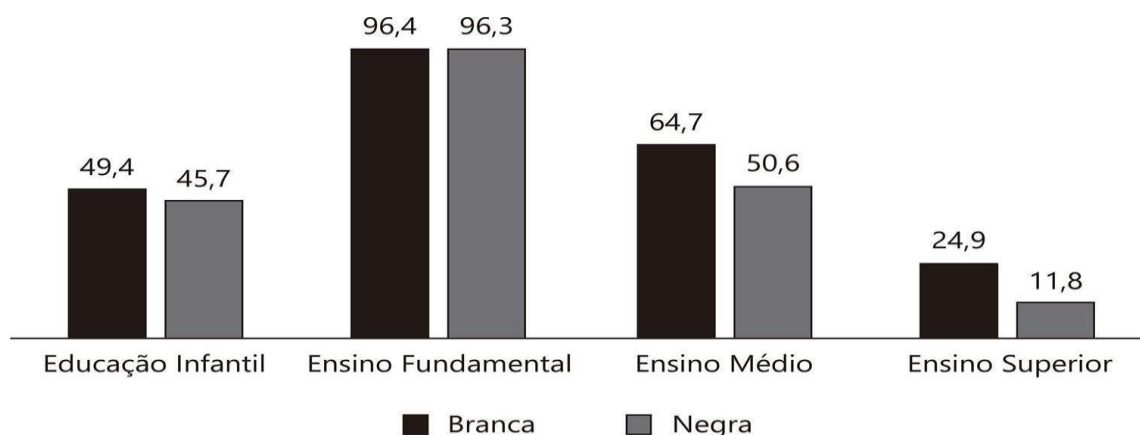
Janeiro, ocorreu a primeira implantação de política afirmativa voltada à inserção da população negra no ensino superior, no ano de 2001, o que contribuiu para que a discussão sobre a reserva de vagas baseadas em critérios raciais ganhasse relevância nacional (FERREIRA, 2020).

Considerando que a educação é fundamental no combate às desigualdades sociais, econômicas e regionais (FERREIRA, 2020), o investimento do governo federal para garantir o acesso de populações marginalizadas, como negros, pobres e indígenas, ao ensino superior, corrobora para a garantia da justiça social e o combate às discriminações, uma vez que busca fornecer subsídios para a elevação das condições de vida dessas pessoas. O acesso a uma educação de qualidade permite que o indivíduo obtenha mais conhecimento sobre seus direitos e, conseqüentemente, lute para que esses direitos sejam aplicados na prática.

Sobre a efetividade dessas políticas afirmativas para acesso ao ensino superior, uma pesquisa de Nara Ferreira (2020), doutora em Administração Pública e Governo, pela Fundação Getúlio Vargas, mostra um significativo aumento na quantidade de alunos negros nos cursos superiores (56,3%), entre os anos de 2009 e 2015, com dados de 21 instituições federais. O investimento do governo federal em aumentar a quantidade de negros no ensino superior se deve sobretudo a uma grande disparidade entre negros e brancos, nesta etapa de ensino.

Nas etapas do ensino médio e no ensino superior, observam-se as maiores diferenças entre negros e brancos. É perceptível que, quanto maior a faixa etária dessas pessoas, acentuam-se as diferenças sociais e econômicas que impedem ou ao menos atrapalham a permanência na escola ou o seu acesso às universidades, conforme gráfico a seguir (Figura 4)

**Figura 4** – Taxa de Escolarização Líquida, segundo Cor/Raça e Nível de Ensino – 2014



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2014).

As dificuldades encontradas pela população negra nas instituições de ensino não se restringem somente ao acesso, pois também encontram empecilhos que afetam diretamente sua permanência nessas instituições e seu aproveitamento qualitativo. No campo da educação, este



grupo experimenta uma forma de racismo que se converte em epistemicídio e consiste na inferiorização do negro ou sua anulação enquanto sujeito de conhecimento (CARNEIRO, 2005). A identidade negativa atribuída à pessoa negra como sujeito incapaz de produzir conhecimentos válidos enxerga este sujeito como Não-ser do saber e do conhecimento (CARNEIRO, 2005). A internalização desta visão negativa e a estigmatização do sujeito o excluem de ambientes de ensino e aprendizagem, como ocorre nas escolas com a evasão escolar, que se mostra cada vez maior entre os jovens negros.

Os dados sobre a evasão escolar, divulgados pelo IBGE (2020), evidenciam um processo de exclusão da população negra nas escolas. Segundo a pesquisa, 71,7% das pessoas que não completaram alguma das etapas da educação básica são negras. É um processo que aumenta as desigualdades sociais e raciais, já que a educação é peça chave para diminuir as desigualdades no país e promover o acesso ao conjunto de outros direitos, possibilitando a dignidade dos cidadãos (SILVA; TAVARES, 2011).

A doutora em educação Sueli Carneiro (2005) denuncia um processo de expulsão/exclusão dos alunos negros da escola. Para ela, ocorre uma dificuldade de ajustamento dos estudantes negros às normas da escola, além de uma espécie de racismo velado, que coloca o alunado negro em condições de inferioridade e humilhações.

Penso que os índices de evasão, por exemplo, refletem, sim, formas de exclusão/expulsão. Eles demonstram a dificuldade de ajustamento de parte dos estudantes negros àquelas normas que, em relação à sua racialidade, estão postas na escola. São, por exemplo, as que passam pelas suspeitas veladas ou explícitas em relação à sua educabilidade, à subordinação racial que se refletem nos instrumentos didáticos e conformam a sua identidade no espaço escolar, às humilhações raciais que são parte da sociabilidade nesses espaços e que professores reagem, frequentemente, com impotência ou indiferença para conter [...]. O abandono, ou o desempenho negativo no ambiente escolar, poderia estar a refletir a condição de “incorrigíveis”, de parte do alunado negro, no sentido de não dispor de recursos, em particular emocionais, para conformarem-se aos processos de fixação/sujeição presentes na escola (CARNEIRO, 2005, p. 279).

Enquanto educadora, reconheço as dificuldades e os desafios impostos a todos os profissionais da educação, na tentativa de banir o racismo do ambiente escolar, e percebo também como ele se manifesta de forma perversa sobre os estudantes. O racismo pode se evidenciar em comentários de cunho racista entre os próprios estudantes, mas também nas relações professor – aluno, sem que haja uma percepção clara por parte do educador e do aluno que aquele comportamento ou atitude é uma prática baseada em aspectos racistas.

Posso recordar do primeiro encontro que tive com o racismo. Eu tinha seis anos de idade, cursando a 1ª série do ensino fundamental. Meus pais se mudaram do Rio de Janeiro para a cidade de Várzea Paulista, trabalhavam o dia todo e eu ficava aos cuidados da minha avó

paterna. Devido a distância entre a escola e minha casa, não consegui cursar a pré-escola e, quando ingressei no ensino fundamental, não conhecia direito letras e números.

Em uma das aulas, a merendeira nos deu um vidro de iogurte e enquanto eu bebia o meu, ouvi uma colega de sala dizer ao meu lado que negros não sabiam tomar Danone. Apesar da minha pouca idade, fiquei bastante chateada com o comentário desta colega de turma, que talvez nem tenha se dado conta do comentário preconceituoso que havia feito e talvez não tivesse intenção de magoar alguém. O fato é que boa parte das minhas atitudes na escola e até a ausência delas eram consideradas inadequadas. O sentimento de não pertencimento ainda é algo que me incomoda.

Penso que a eliminação do racismo do ambiente escolar é essencial para garantir a permanência de alunos e alunas negras na escola, ou ainda, para reduzir drasticamente os números da evasão escolar. É indispensável pensar em mecanismos para que o racismo seja banido da escola, além de outras políticas para possibilitar a permanência dessas pessoas nos bancos escolares.

## 2.6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: GENOCÍDIO NEGRO COMO PROJETO POLÍTICO

**Tempo previsto:** 2 aulas

**Conteúdos abordados:** Encarceramento em massa, racismo e violência racial

**Objetivos:** Espera-se que os estudantes consigam perceber como o genocídio e o encarceramento da população negra brasileira tornou-se um projeto, intencional e parte da engrenagem do racismo estrutural.

**Habilidade:** (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.), com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito.

**Metodologia:** Em duplas, para facilitar a discussão e o compartilhamento de ideias, os estudantes devem ler os documentos disponibilizados e responder às questões que seguem:

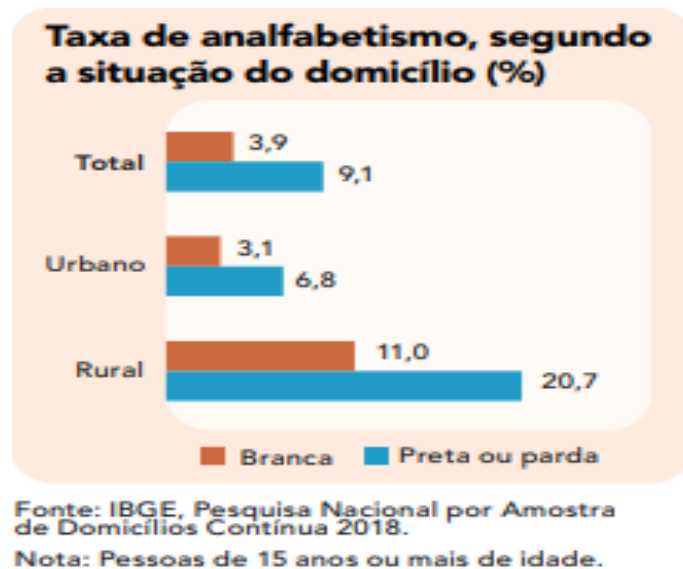
**Material complementar para leitura dos estudantes antes da realização das atividades propostas:**

**Fonte 1: Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**

“Apesar de a população preta ou parda ser maioria no Brasil (55, 8%), esse grupo, em 2018, representou apenas 27,7% das pessoas quando se consideram os 10% com maiores rendimentos. Por outro lado, entre os 10% com menores rendimentos, observa-se uma sobrerrepresentação desse grupo, abarcando 75,2% dos indivíduos.

No tocante à pobreza monetária, a proporção de pessoas pretas ou pardas com rendimento inferior às linhas de pobreza, propostas pelo Banco Mundial, foi maior que o dobro da proporção verificada entre as brancas. Em 2018, considerando a linha de US\$ 5,50 diários, a taxa de pobreza das pessoas brancas era 15,4%, e 32,9% entre as pretas ou pardas” (IBGE, 2019, p. 4-5)<sup>34</sup>.

Na questão educacional (referente à taxa de analfabetismo), a desvantagem da população negra em relação à população branca se mantém, conforme o gráfico abaixo.



## Fonte 2: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

“No ano de 2017, o INFOPEN coletou dados referentes a 726 mil pessoas presas no Brasil. É possível observar que a maior parte dos custodiados é composta por: jovens, pretos, pardos e com baixa escolaridade. O crime de roubo e de tráfico de drogas foram os responsáveis pela maior parte das prisões” (BRASIL, 2019, p. 68).

## Fonte 3: O que é encarceramento em massa? de Juliana Borges

(Maciana de Freitas e Sousa)

BORGES, Juliana. **O que é:** encarceramento em massa? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

<sup>34</sup> Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 09 jan. 2022.

O livro **O que é encarceramento em massa**, escrito pela pesquisadora e ativista Juliana Borges, faz parte da série *Feminismos Plurais*, coordenado pela filósofa Djamila Ribeiro, com o objetivo de introduzir questões relativas ao sistema de justiça criminal no Estado brasileiro, a partir de uma perspectiva antirracista, voltada ao abolicionismo Penal e com ênfase para as intersecções entre raça, classe e gênero.

A obra de Juliana Borges se inicia com a exposição das origens do sistema escravocrata e os seus efeitos na realidade brasileira. Conforme a autora, esse contexto tem sido responsável pela manutenção da desigualdade social e do racismo estrutural, bem como está vinculado à atuação do Judiciário a partir da lógica punitiva para a população negra. Segundo Borges (2018, p. 37),

Abolida a escravidão no país, como prática legalizada de hierarquização racial e social, outros foram os mecanismos e aparatos que se constituíram e se reorganizaram [...] como forma de garantir controle social, tendo como foco os grupos subalternizados estruturalmente.

Quando se fala em encarceramento em massa, a autora se refere ao encarceramento massivo dos negros. A taxa de negros comparada à de brancos aprisionados tem crescido constantemente nas últimas décadas. No Brasil, diversos fatores podem ter influenciado diretamente neste processo, dentre eles a ampliação das políticas neoliberais, o aumento do controle punitivo, a ênfase na guerra às drogas e a criminalização da pobreza. Para Borges (2018, p. 16),

O sistema de justiça criminal tem profunda conexão com o racismo, sendo o funcionamento de suas engrenagens mais do que perpassados por esta estrutura de opressão, mas o aparato reordenado para garantir a manutenção do racismo e, portanto, das desigualdades baseadas na hierarquia racial.

**Fonte 4: Extermínio de jovens negros – a democracia não chegou na periferia**  
(Dennis de Oliveira)

Apresento três aspectos importantes para discutir a violência contra jovens negros e negras na periferia, que é classificado pelo movimento negro como genocídio da juventude negra. O primeiro é pensar este genocídio enquanto projeto político e de onde vem esse projeto político mais recente. O genocídio da população negra foi denunciado pelo Movimento Negro nos anos 1990, quando estava se organizando o primeiro Encontro Nacional de Entidades Negras realizado em São Paulo e, naquela ocasião, tivemos acesso a um documento da Escola Superior de Guerra de 1988 cujo título é *Estrutura Social para o Brasil Moderno e Democrático no Século 21*.

A Escola Superior de Guerra, que todos vocês conhecem, é um centro de pensamento ultraconservador que foi um dos formuladores da doutrina de Segurança Nacional na época da ditadura militar. Esse documento foi elaborado para servir como intervenção política nas

eleições de 1989, e nele se fazia uma série de reflexões sobre o futuro do Brasil em relação à questão ambiental, à questão política interna e à geopolítica.

Um dos capítulos deste documento é sobre o problema social. Esse capítulo é muito interessante porque parte do pressuposto que a tendência do Brasil era aderir às novas perspectivas de ordenamento global do capitalismo que já estavam se consolidando naquele período e isso traria como consequência uma intensificação da exclusão social.

A preocupação expressa no documento é que essa exclusão radicalizada ou amplificada seria um risco para manutenção da estabilidade do sistema social. Foram apontados dois focos que devem ser objetos de preocupação: o primeiro são as áreas de intensa miséria, sendo dados como exemplos as favelas e os morros do Rio de Janeiro; e o segundo, o que eles chamam de menores abandonados. Coincidentemente que foi bem naquela época que estava havendo o movimento para aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, fazia-se a denúncia do crime de crianças nas periferias. E o documento afirma o seguinte: se não houvesse uma ação de contenção a priori, preventiva, haveria o risco do contingente de miseráveis e de menores abandonados ser superior, em um curto espaço de tempo, ao efetivo das forças de segurança.

Por essa razão, então, o documento propunha uma ação preventiva de contenção numérica desse setor de miséria. Contenção numérica apontada não é no sentido de ter aplicação de políticas sociais e sim, de extermínio mesmo. E são apontadas duas ações: uma chamada ação de baixo impacto, que era na verdade, o estímulo às forças de segurança a terem uma ação mais violenta nas periferias, aproveitando, inclusive, uma mão de obra "qualificada" que vinha do regime militar, a manutenção do ato repressivo.

Uma segunda ação, denominada ação de alto impacto, no caso das polícias militares não serem suficientes para conter o crescimento da população. Citando textualmente: "Executivo, Legislativo e Judiciário poderão pedir o concurso das Forças Armadas para neutralizar esta orla de bandidos, matá-los e destruí-los". Essa é a frase final desse capítulo da Escola Superior de Guerra, em que era proposto o extermínio como uma política de contenção dessa população miserável, como forma de garantir a estabilidade do sistema.

#### **Fonte 5: Atlas da Violência - 2020**

Para a realização da atividade proposta nesta estação de aprendizagem é importante que os estudantes tenham acesso ao infográfico "Atlas da Violência 2020", disponível em <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/25/infografico-atlas-da-violencia-2020>. O Atlas da Violência, produzido pelo Instituto de Pesquisa e Estatística Aplicada (IPEA) e pelo

Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), constrói e analisa indicadores para a compreensão da violência no Brasil (2020).

Com base nos dados publicados no documento, é possível perceber quais são os principais alvos da violência letal, incluindo gênero, classe social e raça. No ano de 2018, foram assassinadas no Brasil 57.956 pessoas, das quais 75,7% eram negras. Homens jovens, negros e com escolaridade de no máximo 7 anos de estudo compõem o perfil das vítimas de homicídio no Brasil.

### **Atividades:**

Antes da realização das atividades propostas abaixo é importante que o professor discuta com os estudantes sobre cada um dos documentos apresentados acima.

A fonte 1 foi produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e evidencia maiores níveis de vulnerabilidade econômica e social nas populações de cor ou raça preta, parda e indígena.

A fonte 2 produzida pelo Infopen coletou dados da população carcerária brasileira para compreender o perfil dessas pessoas e os principais crimes cometidos por elas.

As fontes 3 e 4 são textos que discutem o racismo e como este afeta a vida da população negra no Brasil.

A fonte 5 produzida pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada evidencia a quantidade de pessoas que tiveram morte violenta em cada ano e o perfil destas pessoas.

#### **1) Qual o assunto tratado nas fontes 1, 2 e 3?**

*Espera-se que os estudantes percebam que as 3 fontes tratam das consequências do racismo estrutural em nossa sociedade; a primeira fonte das desigualdades sociais por raça ou cor no Brasil; a segunda fonte sobre a seletividade do sistema penal, onde a maior parte da população carcerária é constituída por pessoas negras; e a terceira fonte esclarece que esta seletividade está relacionada à herança escravista e é fruto da lógica punitiva para a população negra.*

#### **2) a) De acordo com a fonte 3, o que é o encarceramento em massa?**

*Quando se fala em encarceramento em massa, a autora, Juliana Borges, se refere ao encarceramento massivo dos negros. A taxa de negros comparada à de brancos aprisionados tem crescido constantemente nas últimas décadas.*

**b) Quais fatores têm influenciado o encarceramento em massa?**

*A ampliação das políticas neoliberais, o aumento do controle punitivo, a ênfase na guerra às drogas e a criminalização da pobreza.*

**3) O Atlas da Violência de 2020 endossa o primeiro aspecto apresentado pelo professor Dennis de Oliveira para discutir a violência contra jovens negros e negras na periferia? Argumente.**

*Espera-se que os estudantes relacionem o primeiro aspecto apresentado pelo professor Denis, que trata sobre um projeto político para o genocídio da população negra, com os dados apresentados pelo Atlas da Violência, onde fica visível que o alvo preferencial da política de morte no Brasil é a população negra, sobretudo homens jovens negros.*

**4) a) Pesquise sobre o assassinato de algum jovem negro vítima da violência letal do Estado e faça uma postagem utilizando a ferramenta Padlet. A intenção é montar um mural virtual com informações sobre a violência do Estado sobre a vida destas pessoas. (Será disponibilizado o link do Padlet para montagem do painel virtual).**

*Os estudantes devem pesquisar, em sites de notícias ou jornais, sobre um assassinato que tenha sido cometido pelas forças de segurança do Estado contra uma pessoa que corresponda ao perfil evidenciado no Atlas da Violência. O objetivo desta atividade é que os estudantes vejam materializado o que se demonstra pelas estatísticas, além de permitir a percepção das vítimas como seres humanos, visualizando a identidade dessas pessoas que não são só um número.*

**b) Pesquise sobre organizações coletivas que atuem no enfrentamento da violência estatal, registre as informações coletadas e socialize com os demais colegas**

*É importante que os estudantes compreendam que, de diferentes formas, a sociedade civil se organiza coletivamente para combater e denunciar a violência do Estado.*

**2.7 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA E NA DEMOCRACIA: PERMANÊNCIAS**

**Tempo previsto:** 2 aulas

**Conteúdos abordados:** Crimes contra os direitos humanos cometidos pelas forças de segurança do Estado brasileiro em períodos históricos distintos.

**Objetivos:** Perceber a permanência da violência estatal em períodos distintos: na ditadura civil-militar e na democracia.

**Habilidade:** (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

**Metodologia:** Exibição do trailer do filme “Batismo de sangue”, de Helvécio Ratton.

Leitura de trechos do Relatório da Comissão Nacional da Verdade sobre o caso do ex-deputado federal Rubens Paiva.

Leitura de trechos de notícias sobre o caso Amarildo.

### **Material complementar para leitura dos estudantes antes da realização das atividades propostas:**

#### **Rubens Paiva**

Rubens Beyrodt Paiva nasceu em 26 de setembro de 1929, em Santos (SP). Engenheiro e empresário, em outubro de 1962 foi eleito deputado federal por São Paulo, pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), mesma legenda do então presidente da República, João Goulart. Na Câmara dos Deputados, foi vice-líder do partido e vice-presidente da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), instalada em 1963 para investigar as atividades do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), organizações acusadas de receber recursos internacionais para desestabilizar o governo Goulart.

Com o golpe de 1964, Paiva foi cassado pelo primeiro Ato Institucional, de 9 de abril de 1964. Exilou-se na Embaixada da Iugoslávia, no Rio de Janeiro, e em junho de 1964 deixou o Brasil; viveu na França e depois na Inglaterra. No início de 1965, retornou e residiu em São Paulo e no Rio de Janeiro. Era casado com Maria Eunice Facciola Paiva e tinha cinco filhos: Vera Sílvia, Maria Eliana, Ana Lucia, Maria Beatriz e Marcelo (BRASIL, 2014).

Conforme informações do Relatório da Comissão Nacional da Verdade (2014), Rubens Paiva foi levado de sua casa, na manhã de 20 de janeiro de 1971, para prestar depoimento no quartel da 3ª Zona Aérea, local onde começou a ser torturado. Ainda no mesmo dia, foi conduzido ao DOI/RJ, para onde foram levadas sua esposa, Eunice Paiva, e sua filha Eliane, de



apenas 15 anos de idade. Apesar de estarem no mesmo local, Rubens não teve contato algum com elas, que viram apenas seu carro estacionado no pátio do quartel.

Dias depois, o I Exército informou que Rubens Paiva não estava detido e divulgou uma nota informando que, ao ser levado para interrogatório, a equipe do DOI teria sido interceptada por dois veículos, com indivíduos armados que dispararam contra os agentes do DOI. Rubens Paiva teria então fugido com estes indivíduos para um lugar desconhecido. A família nunca encontrou os restos mortais dele, apesar de ter recebido informações sobre a causa da morte, que teria ocorrido em meio às torturas e seu corpo, lançado em um rio.

### **Amarildo Dias de Souza**

Amarildo Dias de Souza, de 43 anos, foi um ajudante de pedreiro, negro, morador da favela da Rocinha, no Rio de Janeiro, desaparecido no dia 14 de julho de 2013, após ser levado por policiais da Unidade de Polícia Pacificadora da Rocinha para averiguação. Amarildo nunca mais foi visto. O ajudante de pedreiro foi torturado com choques elétricos, afogamentos, sessões de asfixia e acabou morto dentro da Unidade de Polícia Pacificadora, doze policiais foram condenados por envolvimento no caso Amarildo<sup>35</sup>, mas seus restos mortais nunca foram encontrados.

Em entrevista publicada pela BBC News Brasil em 11 de julho de 2018, a família de Amarildo revelou como a violência empreendida pelo Estado ainda afeta a família, cinco anos após o crime. A sobrinha de Amarildo, Michelle Lacerda, conta que após o desaparecimento do tio, sua tia, Elizabete Gomes da Silva, esposa de Amarildo, teve crises de dependência por álcool e drogas, e o filho mais novo do casal foi preso após uma arma ser encontrada em sua casa. A família diz que a arma foi “plantada” ali para incriminar o rapaz, que foi preso por posse ilegal de armas de fogo de uso restrito e por associação ao tráfico, mas acabou solto por falta de provas. Além do mais, a filha caçula desenvolveu a síndrome do pânico e precisou de tratamento psicológico e psiquiátrico<sup>36</sup>.

### **Atividades:**

---

<sup>35</sup> Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2017/07/14/caso-amarildo-quatro-anos-depois/>. Acesso em: 21 abr. 2020.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44790123>. Acesso em: 21 abr. 2020.

**1) Grife os principais trechos dos documentos analisados acima. Por que podemos considerá-los uma fonte histórica?**

*Espera-se que os estudantes comentem que para que um texto ou outro vestígio do passado seja uma fonte histórica, é necessário que forneça informações ao historiador sobre determinada época ou determinado acontecimento. Os textos apresentados acima são fontes históricas pois permitem conhecer acontecimentos que marcaram a história e a permanência da violência estatal no Brasil.*

**2) Quais as semelhanças e diferenças entre o desaparecimento do ex-deputado Rubens Paiva e do ajudante de pedreiro Amarildo?**

*É necessário que os estudantes percebam que, apesar das semelhanças – desaparecimento forçado, execução sob tortura e ocultação de cadáver, perpetradas por ação das forças de segurança do Estado –, esses dois acontecimentos têm uma diferença essencial, pois o primeiro ocorreu durante uma ditadura civil-militar e o outro, durante a vigência da democracia, com direitos garantidos pela Constituição Federal.*

**3) Pesquise sobre as graves violações aos direitos humanos que ainda ocorrem no Brasil e produza cartazes denunciando a permanência dessas práticas.**

*A pesquisa permitirá aos estudantes perceber que as violações de direitos humanos ainda são constantes no Brasil, apesar de todo o aparato legal que visa inibir estas violações em todo o mundo. A denúncia é tarefa de todos os cidadãos na luta por uma sociedade mais justa e com garantia de direitos para todos.*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa buscou analisar o racismo de Estado na sociedade brasileira em dois períodos históricos distintos: durante a ditadura civil-militar e no período pós redemocratização, entre os anos de 1968-2020.

O objetivo do primeiro capítulo foi compreender como o processo de inferiorização e discriminação da população negra encontrou formas de manter-se e legitimar-se mesmo em um período em que a questão política foi exponenciada. Apesar do combate aos (considerados) comunistas e àqueles contrários ao regime, os militares atuavam também contra as pessoas que

denunciavam o racismo, já que o mito da democracia racial foi uma bandeira política adotada pela ditadura.

No segundo capítulo, à luz das contribuições de Michel Foucault e Achille Mbembe, com seus conceitos de biopolítica e necropolítica, foram analisados dados estatísticos sobre as mais diversas condições de vulnerabilidades a que se submete a população negra brasileira e, sobretudo, os dados sobre a violência letal e o encarceramento em massa, em que as maiores vítimas são os homens jovens e negros.

Constatou-se que o racismo é peça chave para compreender esses dados e o Estado é o agente fundamental para a permanência desse processo de marginalização. Isso porque age como violador direto, quando assume a autoria do crime, e como violador indireto, quando não toma as devidas providências para conter os altos índices de violência e vulnerabilidades dirigidas à população negra.

Se, no passado, a possibilidade de embranquecimento da população brasileira pela via da miscigenação foi adotada como uma política do Estado brasileiro, hoje os dados apresentados pelo Atlas da Violência e pelo Infopen mostram que a morte e o encarceramento em massa são estratégias adotadas pelo Estado para banir da sociedade ou, pelo menos, de alguns espaços a população afrodescendente.

Tanto no período da ditadura civil-militar quanto no período pós-redemocratização, as violações de direitos e a discriminação racial permanecem em nossa sociedade. Apesar do discurso da democracia racial, o que se percebe é a vigência do racismo de Estado. Desde o período da escravidão até os dias atuais, os espaços de poder apresentam empecilhos, cada qual criado em seu próprio tempo histórico, mas que impedem o acesso e a permanência da população negra nesses locais.

No decorrer desta pesquisa, compreenderam-se dois aspectos fundamentais na escolha e delimitação do tema: a dúvida levantada por meus dois alunos do ensino médio, que alegavam a inexistência do racismo e afirmavam que o número de mortes violentas de pessoas negras era apenas uma coincidência e a possibilidade de tratar a questão do racismo em sala de aula de forma menos polêmica e sem muitos embates contra as vozes que negam sua existência.

Sobre a primeira questão, a análise dos dados e o estudo dos conceitos de necro e biopolítica fizeram reafirmar a posição de que o racismo comanda o índice de mortes violentas e não violentas no Brasil. Isso é perceptível quando observamos a inércia do Estado brasileiro em conter altos índices de mortes por arma de fogo, nas regiões mais pobres do país, além de outros tipos de mortes evitáveis, mas que só atingem as classes menos abastadas da sociedade, como os mortos nos desmoronamentos de terra. O Estado necropolítico brasileiro controla,

administra e distribui morte, mas uma morte artificial, não porque não seja verdadeira, mas porque seria evitável, caso esse fosse o objetivo.

Sobre a segunda questão, tornar o racismo menos polêmico em sala de aula, no momento, estou convencida de que isso não é possível. Pela minha experiência tratando deste assunto e com base nas reflexões feitas para elaborar as sequências didáticas, pude perceber que o racismo continuará sendo em sala de aula aquilo que é no cotidiano: polêmico, perturbador, sorrateiro. Isto pode ser uma estratégia deste processo nefasto de racismo: negar sua existência e dificultar a luta contra ele.

Mas apesar das dificuldades, acredito que o assunto não pode ser deixado de lado. Levantar questionamentos sobre o racismo estrutural é essencial para que possamos combatê-lo. O racismo está presente na escola, e silenciar esse assunto não é um caminho eficaz na luta antirracista, porque quando silenciamos estamos fingindo que ele não existe, o que não é verdade, e com isso acabamos deixando espaço para que ele continue agindo. O trabalho deve ser constante; não acredito que ações isoladas ou restritas as comemorações da Consciência Negra sejam capazes de construir reflexões consistentes sobre a existência do racismo e suas formas de operar, mas somente o trabalho contínuo e articulado poderá auxiliar na construção de uma sociedade antirracista.

Acredito que existem maneiras de tornar o assunto mais compreensível e até mais eficaz para combater o racismo no ambiente escolar, como falar do protagonismo negro e de biografias de pessoas escravizadas que combateram o racismo e a escravidão, mas torná-lo menos polêmico, e até menos desconfortável, é um grande desafio. Por isso, àqueles que querem de fato assumir uma postura antirracista na sociedade precisam aceitar, pelo menos momentaneamente, assumir uma posição que causa incomodo a muitos, alunos e professores, porque precisamos falar o que alguns não querem ouvir, precisamos dizer que algumas “brincadeiras” são sim racistas e não devem fazer parte de nosso cotidiano. Precisamos desmascarar o racismo em suas múltiplas formas de ocultação. E como no regime militar essas pessoas eram taxadas de agitadoras, criadoras de animosidades e ódio racial, ainda assim é hoje, somos acusados de enxergar algo que não existe, mas compreendemos que todas as lutas têm suas formas de combate e a luta antirracista exige de nós coragem e resistência para enfrentarmos as difamações típicas do racismo estrutural.

O mestrado profissional em ensino de história me proporcionou o compartilhamento de experiência com outros colegas professores e pude perceber que estamos juntos no objetivo de oferecer aulas que impliquem em uma transformação política e social em nossa sociedade. Pude perceber a preocupação que há dentro da universidade, especialmente da Unicamp,

instituição onde cursei o mestrado, quanto a qualidade do ensino que está sendo oferecido na educação básica, sobretudo nas aulas de história, e reconheço que para que haja um ensino de qualidade a formação e aperfeiçoamento docente é essencial.

A polarização política que estamos enfrentando em nosso país, principalmente a partir de 2018, o negacionismo e a violência política tornou o trabalho do professor de história ainda mais importante, mas também muito complicado. Narrativas baseadas em opinião e sem fundamento científico invadiram as redes sociais e bombardearam nossos alunos, trazendo para sala de aula questionamentos que causam controvérsia e servem mais para trazer distrações do que para auxiliar na construção do conhecimento de nossos estudantes.

Por vezes, os professores gastam tempo e energia em debates suscitados na internet e que de nada acrescentam na formação dos estudantes, como a discussão sobre ser o nazismo de direita ou de esquerda ou o debate: por que o lema “Vidas negras importam” e não “Todas as vidas importam”? Assuntos que tumultuam as aulas e distraem a atenção daquilo que realmente faz sentido. Diante desses novos desafios, nós professores, fomos percebendo a necessidade de estreitar ainda mais os laços entre pesquisa acadêmica e ensino de história. É necessário que nossos estudantes sejam constantemente estimulados a buscar informações confiáveis, construídas a partir de documentos históricos, que consultem sites de bibliotecas, artigos científicos, sites de universidades e que estejam aptos a identificar as fake news, os distratores e compreender/inferir quais intenções estão por trás desses argumentos.

Por isso, as sequências didáticas elaboradas ao longo desta pesquisa foram criadas para que o conhecimento seja construído com base em dados e documentos, e não pautado apenas em opinião ou informações passadas pelo professor. É importante que os estudantes saibam da existência de relatórios que fornecem informações relevantes para constatar a permanência da exclusão e do racismo. Nas sequências didáticas elaborei questionamentos voltados para o processo de escravização, embranquecimento da sociedade, violência política e racial. Todos os materiais utilizados e os questionamentos levantados foram selecionados para que os estudantes pudessem perceber que o racismo tem uma historicidade, que teve início com a escravidão africana, e passou por diversos momentos, mas não desapareceu, apesar do fim da escravidão a população negra não teve acesso a políticas públicas para uma inserção digna na sociedade, mas tem passado por diversos processos de marginalização e ocultação dessas práticas.

Apesar da constante negação da existência do racismo e a permanência na crença no mito da democracia racial, nós podemos observar o racismo em toda a parte já que ele está na estrutura da sociedade. Por isso, além dos exercícios propostos, o professor pode elaborar outros

de acordo com o momento em que este estiver sendo realizado. Quanto mais recente o acontecimento, mais interação os estudantes podem apresentar. Novos fatos ajudam a compreender que racismo não se configura como exceção, mas cada vez mais vem se tornando a regra. Casos de racismo são notícias quase todos os dias nos noticiários e isso não quer dizer que eles estão aumentando, mas que eles estão sendo denunciados com maior frequência.

As atividades propostas também foram pensadas para que os estudantes possam compreender a relação que há entre racismo e morte. Muitas vezes, uma análise superficial nos faz pensar que o racismo pode ser encontrado somente nas microagressões ou mesmo xingamentos direcionados a pessoas negras, mas uma análise detalhada de relatórios sobre mortes violentas, violações aos direitos humanos e índice de encarceramento, nos alertam que o racismo produz morte. Que existem violências e violações que estão destinadas preferencialmente a essas vítimas do racismo.

O estudo sistemático e a pesquisa nos ajuda a compreender que a construção de uma sociedade mais igualitária, respeitosa dos direitos humanos e plural, passa necessariamente pela luta antirracista. Capitalismo, racismo e colonialidade formam o tripé que sustenta a existência de corpos violáveis, matáveis e descartáveis. Denunciar essas práticas e propor caminhos para superação do passado escravocrata é urgente para frearmos a matança, o encarceramento e o empobrecimento, que perseguem os grupos marginalizados.

A sala de aula é um ambiente privilegiado para tratar assuntos de tamanha importância para toda a nossa sociedade e exatamente por isso, ela tem sido alvo de disputas e tentativas de interdição, como foi o caso do projeto “Escola sem partido”. Mas apesar das tentativas de silenciamento, nosso trabalho continua e diversas pesquisas no Profhistória tiveram como base esses ataques aos professores de história e a construção de narrativas falaciosas com intenções políticas conservadoras e fascistas. O que demonstra que resistência não nos tem faltado, nem compromisso com a construção de um ensino de qualidade que preza sobretudo pelo rigor científico e pelo conhecimento construído com base histórica documental.

Assim, as sequências didáticas construídas ao longo dessa dissertação tiveram a intenção de utilizar variados documentos históricos, como pinturas, fotografias e dados estatísticos, para aumentar a compreensão dos estudantes de que tudo ao redor pode permitir uma análise histórica e o presente pode ser explicado por acontecimentos passados. Sobre o futuro, esse depende, principalmente, das nossas ações hoje.

## BIBLIOGRAFIA

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. **Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”**: uma conversa com historiadores. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/59tmSkhj3wzhwrCrdgC4cvx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2021.

ADORNO, Sérgio. **Racismo, criminalidade violenta e justiça penal**: réus brancos e negros em perspectiva comparativa. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n. 18, p. 283-300, 1996.

ADRIANO, Flávio. **Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista**. Folha de Pernambuco. 21 nov. 2021. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/columnistas/que-golaco/nao-basta-nao-ser-racista-e-preciso-ser-antirracista/28199/>. Acesso em: 27 jan. 2021.

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer**: O poder soberano e a vida nua. Tradução Henrique Burigo. 2. reimpr. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

ALCANTARA, Elisa Ferreira Silva de. **ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES DE APRENDIZAGEM**. Simpósio, n. 8, p. s/n, mar. 2020. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/2107>. Acesso em: 27 mar. 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, Jaime Amparo. **“Topografias da violência: Necropoder e governamentalidade espacial em São Paulo”**. Revista do Departamento de Geografia –USP, v. 22, p. 108-134, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/47222>. Acesso em: 22 abr. 2020.

Anistia Internacional. **VOCÊ matou meu filho**. Homicídios cometidos pela Polícia Militar na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Anistia Internacional, 2015. Disponível em: <https://anistia.org.br/direitos-humanos/publicacoes/voce-matou-meu-filho/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ARAÚJO, Beatriz Alves de. **“Violência sexual em conflitos armados: história e desafios”**. Alabastro Revista eletrônica dos alunos da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, ano 4, v. 1, n. 7, p. 6-17, 2016. Disponível em: <http://revistaalabastro.fespsp.org.br/index.php/alabastro/article/view/119>. Acesso em: 01 dez. 2019.

ARAÚJO, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de; SANTOS, Walkyria Chagas da Silva. **Raça como elemento central da política de morte no Brasil**: visitando os ensinamentos de Roberto Esposito e Achille Mbembe. Rev. Direito Práx., Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 3024-3055, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2179-89662019000403024](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662019000403024). Acesso em: 10 mar. 2020.

ARAÚJO, Fábio Alves. “**Não tem corpo, não tem crime**”: Notas socioantropológicas sobre o ato de fazer desaparecer corpos. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 22, n. 46, p. 37-64, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v22n46/0104-7183-ha-22-46-0037.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2020.

ARAÚJO, Fábio Alves. **Do luto à luta**: A experiência das mães de Acari. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Rio de Janeiro, 2007.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1979. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh\\_arendt\\_origens\\_totalitarismo.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_arendt_origens_totalitarismo.pdf). Acesso em: 10 abr. 2021.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. **Brasil nunca mais**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

BAQUAQUA, Mahommah Gardo. **Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua**: um Nativo de Zoogoo, no interior da África. Editora Uirapuru: São Paulo, 2017.

BARBOSA, Aline Vieira Montenegro. **O direito penal do inimigo e a seletividade do sistema penal**: dois lados da mesma moeda. 2017. Monografia (Bacharelado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUC-RS, 2017. Disponível em: [http://www.pucrs.br/direito/wp-content/uploads/sites/11/2017/09/aline\\_barbosa\\_20171.pdf](http://www.pucrs.br/direito/wp-content/uploads/sites/11/2017/09/aline_barbosa_20171.pdf). Acesso em: 13 abr. 2020.

BARCELLOS, Caco. **Rota 66**: A história da polícia que mata. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2011.

BENEVIDES, Maria Victória. **Educação em direitos humanos**: de que se trata? *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.) *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora Unesp, 2003, p. 309-318.

BERNARDINO, Joaze. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil**. *Estudos Afro-Asiáticos*, v. 24, n. 2, p. 247-273, 2002.

BICUDO, Hélio Pereira. **Meu depoimento sobre o Esquadrão da Morte**. São Paulo: Pontifícia Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, 1976.

BRASIL. **Ato Institucional nº1**, 09 de abril de 1964. Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-01-64.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-01-64.htm). Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório da Comissão Nacional da Verdade**. Volume 1. Brasília: CNV, 2014a. Disponível em: [http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume\\_1\\_digital.pdf](http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_1_digital.pdf). Acesso em 30 jan. 2020.



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

BRASIL. **Diário Oficial da União**, 04 de julho de 1977. Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República Casa Civil, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Atualização – jun. 2017. Brasília, 2019.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Coordenação Geral de Assuntos Socioeducativos. **SINASE: Levantamento Anual Sinase, 2017**. Brasília, 2019. Disponível em <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em 20 jan. 2021.

BRASIL. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **SEPPIR: Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo**. Brasília, 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em direitos humanos**. Ministério dos Direitos Humanos. Brasília, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 8.767, de 11 de maio de 2016**. Promulga a Convenção Internacional para a Proteção de Todas as Pessoas contra o Desaparecimento Forçado, firmada pela República Federativa do Brasil em 6 de fevereiro de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/ Ato2015-2018/2016/Decreto/D8767.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/ Ato2015-2018/2016/Decreto/D8767.htm). Acesso em: 23 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias** Atualização – Junho de 2017. Departamento Penitenciário Nacional, 2019. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-ver-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Comissão Parlamentar de Inquérito da Pandemia**. Relatório Final, 2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2021/10/relatorio-final-renan-calheiros-cpi.pdf>. Acesso em 11 jan. 2021.

CAETANO, Bruna. **Uma história oral do Movimento Negro Unificado por três de seus militantes**. São Paulo: Brasil de Fato, 2019. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/05/uma-historia-oral-do-movimento-negro-unificado-por-tres-de-seus-fundadores>. Acesso em: 01 mar. 2021.

CALIGIURI FILHO, Júlio César *et al.* **Onde estão? Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito que investigou a vala clandestina no Cemitério Dom Bosco, em Perus, e os desaparecidos políticos.** São Paulo: Câmara Municipal de São Paulo, 1992.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos Humanos, educação e interculturalidade:** as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13 n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

CARNEIRO, Júlia Dias. **Cinco anos após a morte de Amarildo, família ainda aguarda indenização:** ‘Estado tem que pagar por seu erro’. *BBC News Brasil*, 11 jul. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44790123>. Acesso em 21 abr. 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças. **Doutrinas de segurança nacional:** banalizando a violência. *Psicologia em Estudo*, DPI/CCH/UEM v. 5, n.2, p. 1-22, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v5n2/v5n2a02.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2021.

CONCEIÇÃO, Ísis Aparecida. **Os limites dos direitos humanos acrílicos em face do racismo estrutural brasileiro:** o programa de penas e medidas alternativas do estado de São Paulo. 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2134/tde-18112011164318/publico/Direitos Humanos Acriticos em face do Racismo Estrutural.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

COSTA, Márcia Regina. 1968: **O Esquadrão da Morte em São Paulo.** *In:* SILVA, Ana Amélia da; CHAIA, Miguel (Orgs.). *Sociedade, Cultura e Política: Ensaio crítico.* São Paulo: EDUC, 2004.

D'ARAÚJO, Maria Celina; JOFFILY, Mariana. **Os dias seguintes ao golpe de 1964 e a construção da ditadura (1964-1968).** *In:* FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida. (Orgs.). *O Brasil Republicano. O tempo do regime autoritário: Ditadura militar e redemocratização.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

DEMENECH, Lauro Miranda *et al.* **Desigualdade econômica e risco de infecção e morte por COVID-19 no Brasil.** *Rev. bras. epidemiol.*, v. 23, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepid/a/fm3gkNqTH9XS9nBfqcGwgfG/?lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2020.

DIESEL, Aline *et al.* **Os princípios das metodologias ativas de ensino:** uma abordagem teórica. Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. **O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930).** Diálogos Latinoamericanos, v. 6, n. 10, p. 16, 2005.

EQUIPE SAJ ADV. **Direito Penal do Inimigo:** entendendo o que diz a teoria. Blog SAJ ADV, 19 set. 2018. Disponível em: <https://blog.sajadv.com.br/direito-penal-do-inimigo/>. Acesso em: 14 abr. 2020.

FERNANDES, Angela Viana Machado; PALUDETO, Melina Casari. **Educação e Direitos Humanos:** desafios para a escola contemporânea. Cad. Cedes, Campinas, v. 30, n. 81, p. 233-249, mai./ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n81/a08v3081.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

FERREIRA, Nara Torrecilha. **Desigualdade racial e educação:** uma análise estatística das políticas afirmativas no ensino superior. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, e227734, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e227734.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2021.

FICO, Carlos. **Espionagem, polícia política, censura e propaganda:** os pilares básicos da repressão. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida (Orgs.). O Brasil Republicano. O tempo do regime autoritário: Ditadura militar e redemocratização. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

FREIRE, Camila. **As mulheres, o desaparecimento e a perda.** Revista Intratextos, v. 4, n. 1, p. 140-161, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intratextos/article/view/6070>. Acesso em: 25 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade:** curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Alburquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. **O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault.** Revista Subjetividades, Fortaleza, v. 16, n. 3, p. 34-44, dez. 2016. Disponível em <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/4800/pdf>. Acesso em: 25 dez. 2021.

GODOY, Marcelo. **A Casa da vovó.** Uma biografia do DOI-Codi (1969-1991), o centro de sequestro, tortura e morte da ditadura militar. São Paulo: Alameda, 2014

GOMES, Ana Suelen Tossige; MATOS, Andityas Soares de Moura Costa. **O estado de exceção no Brasil republicano.** Rev. Direito e Práx., Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 1760-1787, 2017. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S217989662017000301760&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S217989662017000301760&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 10 mai. 2020.

GOMES, Angela de Castro. **História e Historiadores**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1996.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento Negro e educação**. Revista Brasileira de Educação, nº15, p.134-158, 2000. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20/01/2023.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. **Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito**. In: OLIVEIRA, Iolanda de. (Organizadora). **Relações raciais e educação: Temas contemporâneos**. Cadernos PENESB, Volume 4, Niterói (RJ): EdUFF, 2002, p. 33-69

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. Tempo social: Trabalho e gênero: controvérsias, v. 26, n. 1, p. 61-73, jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2021.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, v. XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 27 fev. 2022.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 20 mai. 2020.

INSTITUTO DATAFOLHA. **Temas Polêmicos**. Novembro de 2017. Disponível em <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2018/01/08/b29e802ac9aa4689aa7d66fbcdc24a52e045d6de.pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da violência 2020**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça - 1995 a 2013**. Com a participação de: ONU Mulheres, Secretaria de Políticas para as Mulheres. Brasília: SPM, 2014

JÚNIOR, Carlos Alberto Sanches; ASSIS, César Grusdat. **Considerações sobre a persistência da tortura na atualidade: um recorte teórico-metodológico**. In: SOUZA, L.A.F. (Org.). **Políticas de segurança pública no estado de São Paulo: situações e perspectivas**

a partir das pesquisas do Observatório de Segurança Pública da UNESP. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

KEHL, Maria Rita. **Tortura e sintoma social**. In: TELES, Edson; SAFATLE, Vladimir (Orgs.). O que resta da ditadura. São Paulo: Editora Boitempo, 2010, p. 124-132.

KLEIN, Herbert S. **O tráfico de escravos no Atlântico**. Ribeirão Preto: Funpec, 2004.

LEMOS, Marcela. **Mãe de aluno morto na Maré mostra uniforme com sangue: “bandido não carrega mochila”**. Notícias UOL, 21 jun. 2018. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2018/06/21/mae-de-aluno-morto-na-mare-mostra-uniforme-com-sangue-bandido-nao-carrega-mochila.htm>. Acesso em 10 abr. 2020.

MAIA, Dhiego. **Adolescente é despido, amordaçado e chicoteado por furtar chocolate**. Folha de São Paulo, 03 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/adolescente-e-despido-amordacado-e-chicoteado-por-furtar-chocolate.shtml>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MATTOS, Geísa. **Flagrantes de racismo: imagens da violência policial e as conexões entre o ativismo no Brasil e nos Estados Unidos**. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 48, n. 2, p. 185-217, jul./dez., 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/19498>. Acesso em: 22 mai. 2020.

MATTOS, Vanessa de. **O Estado contra o povo: a atuação dos Esquadrões da Morte em São Paulo (1968 a 1972)**. 2011. Dissertação (Mestrado em História Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/12700/1/Vanessa%20de%20Mattos.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

MAUÉS, Flamarion. **A tortura denunciada sem meias palavras: um livro expõe o aparelho repressivo da ditadura**. In: SANTOS, Cecília Macdowell; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida. Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil. São Paulo: Editora Hucitec, 2009, p. 110-134.

MAURER, Béatrice. **Notas sobre o respeito da dignidade da pessoa humana... ou pequena fuga incompleta em torno de um tema central**. In SARLET, Ingo Wolfgang (Org.). Dimensões da Dignidade: Ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional. Porto Alegre: Editora Livraria do Advogado, 2005, p. 61-88.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Arte & Ensaios, Rio de Janeiro, n. 32, dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em 04 abr. 2020.

MENEGHETTI, Francis Kanashiro. **Origem e fundamentos dos Esquadrões da morte no Brasil**. In: ENCONTRO DA ANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. Anais [...], Rio de Janeiro: ANPAD, 2011. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EOR1233.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. **Massacre! Com 80 tiros o Exército fuzilou uma família negra e matou Evaldo dos Santos Rosa.** MNU Notícias, 08 abr. 2019. Disponível em: <http://mnu.org.br/1286-2/>. Acesso em 10 abr. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-PENESB-RJ, 3., 05 nov. 2003, Rio de Janeiro. Palestra [...]. Rio de Janeiro: PENESB, 2003. Disponível em <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2022.

NEGRINI, Michele. **Autoridades sob o olhar de Datena:** uma análise do discurso do programa Brasil Urgente. RuMoRes. v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/Rumores/article/view/51113>. Acesso em: 15 dez. 2021.

NUNOMURA, Eduardo. **Marcas profundas:** especialistas examinam os efeitos dos 21 anos de ditadura na sociedade contemporânea. Revista Fapesp, v. 218, p. s/n, abr. 2014. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/marcas-profundas/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

OLIVEIRA, Dennis. **Extermínio de Jovens Negros – A democracia não chegou na periferia,** 2015. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/parlamentar-de-inquerito/55a-legislatura/cpi-morte-e-desaparecimento-de-jovens/documentos/audiencias-publicas/paper-prof-dennis-de-oliveira>. Acesso em 09 out 2022.

OLIVEIRA, Iris Agatha de. **Black Rio 40 anos: O movimento negro na ditadura militar.** Revista Morpheus: estudos interdisciplinares em Memória Social, Rio de Janeiro, v. 9, n. 16, p. 44-59, ago./dez. 2016.

OLIVEIRA, Lorena Silva. **Racismo de Estado e suas vias para fazer morrer.** 2018. Dissertação (Mestrado em Filosofia). – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21313/5/RacismoEstadoSuas.pdf>. Acesso em 09 abr. 2020.

OLIVEIRA, Luciano. **De Rubens Paiva a Amarildo. E “Nego Sete”?** O regime militar e as violações de direitos humanos no Brasil. Rev. Direito Práx., Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 202-225, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2179-89662018000100203](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662018000100203). Acesso em: 01 mar. 2020.

OLIVEIRA, Roberta *et al.* **Desigualdades raciais e a morte como horizonte:** considerações sobre a COVID-19 e o racismo estrutural. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 36, n. 9, p. 1-14, set. 2020

PEREIRA, Amílcar Araujo. **“O Mundo Negro”:** a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2010. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/22402/%e2%80%9cO%20Mundo%20Negro%e2%80%9c>

[80%9d %20A%20constitui%c3%a7%c3%a3o%20do%20movimento%20negro%20contem por%c3%a2neo%20no%20Brasil%20%281970-1995%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#). Acesso em: 27 fev. 2022.

PEREIRA, Anthony W. **Sistemas judiciais e repressão política no Brasil, Chile e Argentina**.

*In*: SANTOS, Cecília Macdowell; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida. Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil. São Paulo: Editora Hucitec, 2009, p. 203-224.

PEREIRA, Nilton Mullet e SEFFNER, Fernando. **Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis**. Revista História Hoje, v.7, nº13, p.14-33 – 2018.

PEREIRA, Nilton Mullet e PAIM, Elison Antonio. **Para pensar o ensino de história e os passados sensíveis: contribuições do pensamento decolonial**. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 32, n. 66, p. 1229-1253, set./dez. 2018

PERRUSO, Camila Akemi. **O Brasil e o desaparecimento forçado de pessoas**. Revista do Programa de Pós-graduação em Direito – UFC. v. 30, p. 61-73, 2010. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/nomos/article/view/1236/1198>. Acesso em 20 abr. 2020.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. **Estruturas Intocadas: racismo e ditadura no Rio de Janeiro**. Rev. Direito Práx., Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 1054-1079, 2018.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. **Colorindo memórias e redefinindo olhares: ditadura militar e racismo no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Comissão da Verdade do Rio, 2015.

QUEIROZ, Leonardo. **O genocídio da juventude negra no Brasil**. Portal Gelédes, 11 mai. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-genocidio-da-juventude-negra-no-brasil/>. Acesso em 02 abr. 2020.

RATTS, Alex; RIOS, Flavia. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

RAMOS, Matheus Henrique Maia; OLIVEIRA, Renato de. **Análise da metodologia da sala de aula invertida com rotação por estações de aprendizagem no ensino de fisiologia humana**. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA E ENSINO EM CIÊNCIAS, 5. 2020, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/73077>. Acesso: em 27 mar. 2021.

REDIKER, Marcus. **O navio negreiro – Uma história humana**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

RESENDE, Leandro. **Caso Amarildo, quatro anos depois**. Agência Brasil, 14 jul. 2017. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2017/07/14/caso-amarildo-quatro-anos-depois/>. Acesso em 10 mar. 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Comissão da Verdade do Rio**. Rio de Janeiro: CEV- Rio, 2015.

RODRIGUES, Aldair. **O ensino de História na era digital: potencialidades e desafios.** In: LINS, Isadora; DURÃO, Susana (Orgs.). *Pensar com método.* Rio de Janeiro: Papéis Selvagens, 2015, p. 145-175. Disponível em: <https://medium.com/@professoraldairrodrigues/fake-history-revisionismo-conservador-e-ataques-ao-professor-de-hist%C3%B3ria-2278f7dbd8e2/>. Acesso em: 14 out. 2020.

RUOTTI, C. *et al.* **Graves violações de direitos humanos e desigualdade no município de São Paulo.** *Revista de Saúde Pública, São Paulo*, v. 43, n. 3, p. 533-540, 2009.

SANTIAGO, Vinicius. **A maternidade como resistência à violência de Estado.** *Cadernos Pagu*, v. 55, p. e195511, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/rn9Fr5N3nYksRCsgzXMgyYF/?lang=pt#:~:text=%C3%89%20obre%20os%20limites%20e,enfrentamento%20%C3%A0%20viol%C3%Aancia%20de%20Estado>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Pela Mão de Alice.** São Paulo: Cortez Editora, 1995

SANTOS, Cecília M.; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida. **Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil.** São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

SÃO PAULO. **Comissão da Verdade do Estado de São Paulo.** CEV, 2014. Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco.** *História, Ciências, Saúde, Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p.225-242, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/wRVg8H99n65JLwhF9BMbHpF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 jan. 2022.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. **A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos.** *RBPAAE*, v. 27, n. 1, p. 13-24, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19915/11556>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SOUZA, Maciana de Freitas e. **O que é encarceramento em massa? de Juliana Borges.** *Conversas & Controvérsias*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 1-4, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/conversasecontroversias/article/view/35813/26213>. Acesso em 09 jan. 2022.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. **O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates.** *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.*, Belém, v. 7, n. 3, p. 745-760, set./dez. 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/LpSkSW9hyH6jDXDdYn7k9w/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 jan. 2022.

TELES, Janaína de Almeida. Entre o luto e a melancolia: a luta dos familiares de mortos e desaparecidos políticos no Brasil. *In: SANTOS, Cecília Macdowell; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida. Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil.* São Paulo: Editora Hucitec, 2009, p. 151-176.



THORNTON, J. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico: 1400-1800.** Rio de Janeiro: Editora Campus, 2004.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial.** São Paulo: Ubu Editora, 2020.

VIOLENCE POLICY CENTER (VPC). **Black Homicide Victimization. May 2019.**  
Disponível em: <https://vpc.org/revealing-the-impacts-of-gun-violence/black-homicide-victimization/>. Acesso em 10 abr. 2020