

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Ayana Omi Amorim de Oliveira

RACISMO, EDUCAÇÃO E GENOCÍDIO DE JOVENS NEGROS:
reflexões a partir de uma epistemologia afrocentrada.

Belo Horizonte

2021

Ayana Omi Amorim de Oliveira

RACISMO, EDUCAÇÃO E GENOCÍDIO DE JOVENS NEGROS:

reflexões a partir de uma epistemologia afrocentrada.

Dissertação Final apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Doutor Geraldo Magela Pereira Leão.

Coorientador: Prof. Doutor Hélio de Souza Santos.

Belo Horizonte

2021

O48r
T

Oliveira, Ayana Omi Amorim de, 1994-

Racismo, educação e genocídio de jovens negros [manuscrito] : reflexões a partir de uma epistemologia afrocentrada / Ayana Omi Amorim de Oliveira. - Belo Horizonte, 2021.

97 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Geraldo Magela Pereira Leão.

Coorientador: Hélio de Souza Santos.

Bibliografia: f. 87-95.

Anexos: f. 96-97.

1. Educação -- Teses. 2. Discriminação na educação -- Teses.
3. Discriminação racial -- Teses. 4. Racismo -- Teses. 5. Negros -- Educação -- Teses. 6. Estudantes negros -- Teses. 7. Jovens -- Teses. 8. Intelectuais negros -- Teses. 9. Afrocentrismo -- Teses. 10. Educação -- Relações raciais -- Teses. 11. Educação -- Relações étnicas -- Teses. 12. Genocídio -- Teses.

I. Título. II. Leão, Geraldo Magela Pereira. III. Santos, Hélio de Souza.
IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19342

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA AYANA OMI AMORIM DE OLIVEIRA

Realizou-se, no dia 16 de agosto de 2021, às 14:00 horas, em plataforma virtual devido a pandemia COVID-19, a 1443ª defesa de dissertação, intitulada *RACISMO, EDUCAÇÃO E GENOCÍDIO DE JOVENS NEGROS: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EPISTEMOLOGIA AFROCENTRADA*, apresentada por AYANA OMI AMORIM DE OLIVEIRA, número de registro 2019657575, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Geraldo Magela Pereira Leão - Orientador (UFMG), Prof(a). Helio de Souza Santos - Coorientador (ISEO), Prof(a). Yone Maria Gonzaga (UFMG), Prof(a). Patricia Maria de Souza Santana (PBH/UFMG).

A comissão considerou a dissertação: aprovada, destacando a relevância e o ineditismo da abordagem teórica, metodológica e epistemológica. A banca sugere a produção de artigos e trabalhos acadêmicos.

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança de título da dissertação para: _____

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 16 de agosto de 2021.

Prof(a). Geraldo Magela Pereira Leão (Doutor)

Prof(a). Helio de Souza Santos (Doutor)

Prof(a). Yone Maria Gonzaga (Doutora)

Prof(a). Patricia Maria de Souza Santana (Doutora)



FOLHA DE MODIFICAÇÕES

As modificações exigidas na dissertação de AYANA OMI AMORIM DE OLIVEIRA, número de registro 2019657575, de número 1443, em 16 de agosto de 2021, são relacionadas a seguir:

O prazo para entrega da versão final do trabalho com as modificações exigidas acima é de:

() 30 (trinta) dias

() 90 (noventa) dias

Assinatura do Aluno

Assinatura do Professor Orientador

Atesto que as modificações exigidas _____ integralmente cumpridas.

Belo Horizonte, ____ de _____ de ____.

Assinatura do Professor Orientador

Dedico estes escritos à comunidade preta para que trilhemos um caminho que vá em direção a nossa liberdade, autodeterminação e autonomia.

AGRADECIMENTOS

Ao meu *Orí*, o primeiro *Orisà*, por me dar coragem, força e equilíbrio para concluir com maestria tudo aquilo que eu me proponho a fazer. *Kò si òsà ti i dá'ni gbé lèhin Orí eni, Àse!*

A toda a espiritualidade africana que me rege e me conduz nesta terra de possibilidades. Aos meus *orisàs* que sempre me apontam o caminho da transformação e da continuidade.

Aos meus ancestrais: eu só existo porque vocês existem e se fazem presentes em minha vida. Gratidão aos que eu conheço e àqueles que me conhecem melhor que eu mesma. Estou no *Aiyé* porque vocês permitem e me conduzem. *Àse* e gratidão a minha ancestralidade. Amo a *Afrika* que em mim habita.

À Rita de Amorim, minha *Yá*, Deusa do Ébano, mulher que me deu meu primeiro livro e que me ensinou como construir meu caminho, como cuidar do meu corpo, da minha mente e do meu espírito desde o seu ventre. Minha companheira, fiel, amiga, *Awetu*, minha mãe.

A minha continuidade, meu presente precioso, que vem me ensinando a ser mãe, a ser mais paciente e a ser amiga do tempo. Ela que é íntima da terra e é meu espírito íntimo também. *Ayólùwa*, você que vem reforçando a felicidade da nossa comunidade, do nosso povo e, sobretudo, a minha. *Ayólùwa Omi*, minha filha, minha companheira.

Aos meus familiares, por serem meu *Kilombo*.

À Eulália, grande amiga e parceira de vida. Guerreira que carrega um brilho enorme no sorriso. Você é luz a quem tem a sorte de tê-la consigo! Honro você e a cerebro, minha mãe.

Ao meu pai, amigo e professor, Gelton. O melhor avô que *Ayólùwa* poderia ter! Eu o amo, meu pai, meu espelho, minha referência.

A minha bisá que hoje está no *Orún*, mas está em espírito me conduzindo e me trazendo leveza e equilíbrio em vida.

À vó Júlia, por todos os ensinamentos de vida cultivados em mim, pela presença, pelo afeto e por ser tão grandiosa, eu a amo e a honro.

À vó Dôra, por tanto acolhimento e amor que me deu desde o ventre de minha mãe.

À vó querida, “retada”, Almerinda. Por toda sabedoria e lucidez que são parte de você. Sou grata por todos os ensinamentos e todo o carinho transmitidos a mim pela senhora!

À vó Nininha, amável, companheira, grande matriarca!

À querida e amada madrinha, Alverina, por acreditar em mim e depositar tanto afeto e amor em todos os anos de minha existência.

À madrinha esplendidamente maravilhosa, Bey, por todas as trocas, sorrisos, bênçãos e amor compartilhados entre nós.

À amada madrinha Rosely, por tudo e por tanto que se configura em amor.

Ao padrinho Helder, pela amizade, pelo carinho e por acreditar tanto em mim.

À irmã, amiga de infância e comadre, Iara, por todo carinho e cuidado depositados em mim nesta nossa longa caminhada de duas décadas e meia.

À comadre, irmã e amiga, Ana Paula, que me mostrou a importância de sempre cultivar relações verdadeiras que nos fortalecem e nos guiam ao encontro de nossa essência.

As minhas tias, Marina, Flávia, Elida, Mariza, Eliene, Rosenir, Nininha e Iara. Eu as reverencio. Amo muito vocês.

À tia Nane, por ter me buscado na maternidade, nosso encontro antecede ao 20/10/1994, mas com toda certeza esta data é um marco em nossas vidas, eu te amo muito!

Ao Hélio Santos, mais velho, amigo e orientador, que confiou em mim, na construção deste trabalho e muito contribuiu para que ele fosse estruturado. Meu mais velho que desde a infância me proporcionou momentos ilustres para a formação do ser que sou hoje.

Ao Geraldo Leão, por me orientar, por acreditar e tratar com tanto cuidado e respeito as minhas decisões e escolhas nesta nossa trajetória de escrita. Sou muito grata por esta parceria e pelos aprendizados que compartilhamos um com o outro. Tenho grande admiração por você.

Aos (Às) professores(as) que compõem minha banca: Yone Gonzaga; Patrícia Santana; Marcos Cardoso; Rodrigo Ednilson; e Ana Laborne. Grata por vocês aceitarem meu convite, pois, em grande medida, vocês foram referências importantes para a conclusão deste trabalho.

À Cleide Hilda, por me inspirar e orientar há exatos 26 anos de minha existência: a admiro e a contemplo.

À Luana de Souza, pela amizade “umbilical” e por todo o companheirismo e “ranzinze” (rsrs). Amiga, desde o ventre de nossas mães, seguimos juntas, hoje e em todos os dias de nossas vidas.

Ao *griô* Marcos Cardoso, pela amizade, companheirismo e por despertar em mim tanta sede de lutar pelo nosso povo através do pan-africanismo.

À Yone Gonzaga, mulher de quem me orgulho, que referencio, a quem sou grata por eu ser quem sou hoje, uma amiga e companheira de vida. Grata por acreditar e por depositar tanto amor em mim! Amo você, mais velha.

À Patrícia Santana, saiba que você é uma grande referência para mim. Cultivo um respeito e admiração enormes por tudo que você representa!

À Suely Virginia, por todo cuidado depositado em mim enquanto mulher negra. Você é pilar; a sua existência é balsamo que fortifica. Àse!

À Claudia Areda, por ser tão generosa, amável e por despertar em mim o melhor desta vida; a sua presença é amor!

À Flavia Renata, pelo carinho e cuidado na realização da leitura e revisão deste trabalho. Obrigada, minha irmã, gratidão imensa a você!

À Evinha, por tanto carinho!

Ao amigo e compadre Gugu, pela parceria, pela irmandade e principalmente por ser tão companheiro. Eu o amo muito, meu irmão!

Ao Diogo Tadeu: eu o saúdo hoje e todos os dias. Sou grata por dividir este tempo com você.

Ao Jorge, amigo que trouxe engrandecedores conhecimentos cores/sabores para a minha vida. Sou grata pelas nossas infinitas trocas e por nos conhecermos a ponto de nos comunicarmos sobre assuntos riquíssimos apenas através do olhar.

Ao tio Otniel, meu amor, um dos homens mais carinhosos que já tive o prazer de conhecer: muito amor por você.

Ao amigo e pai da minha filha, Bruno. Por tudo que vivemos e aprendemos neste nosso encontro! Sou muito grata por você fazer parte da minha vida e por caminharmos juntos. Por você, muito carinho, respeito e amor.

A todos os homens pretos que estão em minha vida e àqueles que já passaram por ela, mas que hoje se encontram no *Orun*. Agradeço a vocês, por me permitirem existir e ser quem sou.

Ao Coletivo de Pé Raça Poderosa, família preta, minha comunidade. Esta organização a qual tenho muito orgulho de pertencer.

Ao meu dengo, Omoloji, pela caminhada de companheirismo, afeto e cuidado. Você me abraçou e fortaleceu meu sentido espiritual, me trazendo paz, cura e calma. Sou feliz por compartilhar com você a vida.

À União dos Coletivos Pan-Africanistas (UCPA), por reforçar em mim o sentido de organização.

Ao irmão Abisogum, aliado de luta, obrigada por contribuir com o fortalecimento da minha essência.

Ao meu compadre Kwame, por me presentear com a sua fidelidade e com a princesa Nayo, nossa alegria! Sempre serei grata pelo nosso encontro e parceria. Eu o amo muito, irmão!

Ao Hamilton Borges, meu tio mais “porreta”, por toda sua grandeza e sabedoria como mais velho, pelos seus ensinamentos e “puxões de orelha”. Eu o amo muito e tenho muito orgulho do senhor!

Mais uma vez, agradeço a todos os que aqui foram citados e aos que não foram. São tantas pessoas que amo e que contribuíram para a minha formação que, se eu fosse mencionar uma por uma, “este trabalho de dissertação viraria uma tese de doutorado”, onde o tema seria, sem sombra de dúvidas, agradecimentos.

Encantamento

(Ensinado a mim por Armah e Kambon)

Duas mil estações de sono inquieto
Sob a imagem fragmentada dos destruidores
Nós usamos as suas definições de nós mesmos
Para desconectar a nossa consciência
Linhas desenhadas em negação de almas profundamente
texturizadas
Okra/Ka/Se
Vida/Força/Energia
Nyama.

Eles sabiam mesmo quando estávamos a dormir
Que o nosso espírito era mais poderoso
Do que a sua morte branca.

Em nosso sono sem-vontade
Nós permitimos que a Terra fosse contaminada.
O despertar de suas mil estações
De matéria sem-espírito...
Trabalho dos destruidores.

Confusão no resultado da Maafa
Dentro do nosso conhecimento perdido
Inimigos turvaram a linha
Entre nós e eles.
Será que somos destruidores de Nós mesmos?

Não – Nós somos a Água-de-Nascente
Compelida por consciência Ancestral
Egun/Nsamanfo
Brotando do ventre de Ani
Nós adivinhamos um destino vitorioso
Ifa/Odu.

Nós estamos despertando,
Anunciando a nós mesmos, autodeterminação
Com vontade Núbia
Visão de Cristal
Criando uma nova realidade
Antigo gênio redescoberto
So Dayi – O Mundo Claro.

Equilíbrio das escalas
Restaurando o espírito à matéria
O Integral completo
Feito cósmico novamente.

Ritmo é a chave para o Caminho
Alternando Morte com Vida
Juntando-nos uns com os outros.
Nós somos os Curadores.
A vitória é nossa!

Nós apelamos a Onyame, Olodumare e Amma
Invocando o poder de Negritude do Nommo
Carregado nos genes de emória da Raça
Hesse!

Ancestrais e Crianças a nascer
Chaves para os círculos de conectividade
E clareza
África redimida

O universo em harmonia
Para o caminho
De uma ordem natural
Ordem Mundial Africana
Reflexão resplandecente de Maa'aat.

Axé!
(*Encantamento*, Marimba Ani)

“Desvirtuar um aluno, ensinando-lhe que seu rosto preto é uma maldição e que sua luta para mudar sua condição é impossível é o pior tipo de linchamento. Ele mata as aspirações e o condena-o a vadiagem e ao crime” (WOODSON, 2018, p.59).

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo compreender o racismo e seus mecanismos como um produtor da desescolarização e do genocídio da juventude negra, buscando as contribuições da abordagem teórica e epistemológica da afrocentricidade para a discussão das experiências que marcam as trajetórias de jovens negros nascidos no Brasil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada em estudos de intelectuais africanos e afro-brasileiros: ASANTE (2009); CARNEIRO (2009); GOMES (2005); GONZALEZ (1982); MAZAMA (2009); MBEMBE (2018); MUNANGA (2004), dentre outros. Os resultados evidenciaram que o racismo (supremacia branca) presente na sociedade brasileira, atuando de forma especial no campo da educação, gera o apagamento das experiências ancestrais do povo negro na diáspora, produzindo o que nomeio como genocídio espiritual, mental e físico de jovens negros, o que confirma a minha hipótese de que somente o reconhecimento da África como berço civilizacional e da centralidade de suas matrizes epistêmicas por toda a sociedade brasileira será capaz de produzir o enfrentamento ao genocídio.

Palavras-chave: Afrocentricidade. Intelectuais africanos. Jovens negros. Educação.

ABSTRACT

This dissertation aimed to comprehend racism and its mechanisms as a producer of unschooling and genocide of black youth, seeking out contributions of theoretical and epistemological approaches on afrocentricity for discussion of experiences that mark trajectories of black young people born in Brazil. It's a bibliographical research, based in studies of African and Afro-Brazilian intellectuals: ASANTE (2009); CARNEIRO (2009); GOMES (2005); GONZALEZ (1982); MAZAMA (2009); MBEMBE (2018); MUNANGA (2004), among other references. The results provide evidence that racism (white supremacy) present in Brazilian society, acting specially on the subject of education, entails the erasure of ancestral experiences of the black people in diaspora, producing what is hereby named as physical, mental and spiritual genocide of black youths, confirming the hypothesis that only the acknowledgement of Africa as a civilizational birthplace and of its epistemic matrices throughout Brazilian society as a whole will be capable of entailing the confrontation of genocide.

Keywords: Afrocentricity, African intellectuals, Black youths, Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- O que é racismo?.....	81
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRASCO – Associação Brasileira de Saúde Coletiva
ADPF - Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental
BH – Belo Horizonte
CEDCA - Conselho Estadual da Criança e do Adolescente
CONDEGE - Colégio Nacional dos Defensores Públicos Gerais
DPE-RJ - Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FaE – Faculdade de Educação
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Conanda - Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes
CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito
HC – *Habeas corpus*
INFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MSE - Medidas Socioeducativas
MG – Minas Gerais
NOIS – Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OMS - Organização Mundial da Saúde
Opas – Organização Pan-Americana da Saúde
PPP – Projeto Político Pedagógico
RMBH – Região Metropolitana de Belo Horizonte
SEAP – Secretaria de Administração Prisional
SEDH - Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SES – Secretaria do Estado da Saúde
SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SNDCA - Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
SPDCA - Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos das Crianças e do Adolescente
SUS – Sistema Único de Saúde
UCPA - União dos Coletivos Pan-Africanistas

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNICEF - Nações Unidas para a Infância

USP -Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	19
1.1 Da trajetória pessoal ao problema de pesquisa	19
1.2 Estrutura da dissertação	30
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E AFROCENTRICIDADE	33
2.1 A afrocentricidade e a educação das relações étnico-raciais	33
2.2 Pan-africanismo, movimento negro e a educação.....	37
CAPÍTULO 3. A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS NEGROS	44
CAPÍTULO 4. O GENOCÍDIO DA JUVENTUDE NEGRA.....	54
4.1 Encarceramento, homicídios e o racismo no Sistema Judiciário Brasileiro	54
4.2 A necropolítica vigente na pandemia da Covid-19	68
CAPÍTULO 5 - RACISMO, UMA INSTITUIÇÃO COM CERCA DE 6 MIL ANOS: COMPREENDENDO AS DINÂMICAS DO RACISMO, COM ÊNFASE NA OBRA DE CARLOS MOORE.....	76
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	87
ANEXO I- LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.....	96
ANEXO II- Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.	97

1 - INTRODUÇÃO

O negro está morrendo, e ele irá morrer mais rapidamente nos próximos cinquenta anos do que nos últimos trezentos. E apenas uma coisa salvará o negro, a percepção imediata de suas próprias responsabilidades. Infelizmente, somos as pessoas mais descuidadas e indiferentes do mundo! Somos vagos e irresponsáveis, e é por isso que nos encontramos no meio de um materialismo herdado que nos faz perder a alma e a consciência. (GARVEY, 2017, p.48)

1.1 Da trajetória pessoal ao problema de pesquisa

Não nasci na África, mas este continente nasceu em mim. Minha mãe me deu um nome de origem etíope, língua amárica, mas há quem afirme que seja de origem somali, da África Oriental, Ayana (que significa bela flor; flor de formosura; flor eterna), e outro de origem iorubá, Omi (que significa água). O fato de meu nome ser definido a partir de termos presentes em idiomas africanos centralizou a África em minha vida. E o processo de automeação é de suma relevância no interior de nossa comunidade. Não é apenas sobre o nome, mas sobre um resgate de referência territorial. Sou uma mulher africana em diáspora que reside na América não por escolha, e sim por ser descendente de uma das milhares de famílias sequestradas em solo africano e traficadas para o Brasil.

Eu cresci transitando por diversos bairros da periferia de Belo Horizonte e hoje moro na periferia da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Desde muito nova, acompanho e vivencio a realidade que é posta a quem nasce com a pele escura. Eu vi amigos e parentes sendo privados fisicamente de sua liberdade, mortos de várias formas e tendo seus corpos violados pelas marcas do racismo. Sou filha de uma ¹revolucionária preta, que participa de diversas lutas em prol da população africana no Brasil.

Em 1995, com um ano de idade, participei da histórica *Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida*, realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília (JORGE, 2005, *on-line*). Cerca de 30 mil pessoas se reuniram para denunciar como o racismo provocava o genocídio do povo negro. O ato marcou os 300 anos do assassinato de

¹ Rita de Amorim, é militante do movimento negro desde a década de 70, compõe a Coordenação Nacional de Entidades Negras (CONEN), é educadora, trançadeira, artista, produtora cultural, filha de Dona Julia, mãe e avó. Nascida em Corinto/Minas Gerais. Herdou a sabedoria de minha bisavó Maria Francisca para lidar com a vida e com a natureza.

Zumbi, principal liderança do Quilombo dos Palmares, um território livre em Pernambuco que virou símbolo da resistência ao regime escravista e da consciência negra no país.

Fui crescendo entre livros e pessoas negras que me influenciaram. As referências de luta, intelectualidade, heroísmo e sabedoria que possuo sempre estiveram muito próximas a mim. Felizmente pude construir a minha identidade em meio a mulheres e homens pretos que reivindicam a emancipação, a autonomia, o poder e o fortalecimento racial do povo preto. Logo, esta proposta de escrita não se faz distante do meu modo de viver e existir no mundo.

Tal modo de ver e viver me levaram à universidade pública. Formei-me em Pedagogia, pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), e em minha trajetória a questão da raça sempre esteve colocada, pois gira em torno de quem eu sou enquanto pessoa e estudante.

Primeiro como estudante e depois como educadora, pude conferir de perto uma triste realidade: pessoas pretas acessam a escola e são, desde os primeiros anos da vida escolar, “catequisados” sofrendo overdoses de uma educação racista. Isto me instigou a pensar em algumas questões: como são direcionados os percursos de vida de jovens² afrodiáspóricos entre o ambiente escolar e as ruas? No ambiente escolar onde e como estão sendo situados? Como são definidos estes jovens? Como se definem a si mesmos? Percebi também que, segundo dados do Atlas da Violência (2019), por exemplo, esses jovens percorriam crescentemente as estatísticas sobre homicídios e encarceramento. O modelo penal punitivista brasileiro projeta de forma organizada, sobre estes corpos, as marcas do racismo que acabam por definir em suas expectativas genocidas para onde os corpos negros e masculinos serão direcionados. Por que jovens/homens negros são maioria dentro do sistema carcerário?

Tais indagações me incentivaram a pesquisar ainda mais sobre o povo negro na diáspora, colocando a raça no centro e, neste trabalho, esta perspectiva de análise não foi diferente. Apresentei uma proposta de projeto que buscava investigar as trajetórias de adolescentes negros que tiveram suas liberdades interrompidas e foram parar nos centros socioeducativos. Interessava-me conhecer as razões disto e entender se a educação eurocêntrica, produzida pela supremacia racista branca que confina pessoas africanas diaspóricas aos moldes da inferioridade, poderia ser interpretada como uma das causas.

Busquei referências de autores e autoras africanos e afro-brasileiros. No cenário educacional e no campo da juventude³ negra, dificilmente encontramos discussões acerca da

² Para marcar o plural dos substantivos relacionados aos gêneros feminino/masculino, optamos pela forma masculino plural. Assim: pesquisadores; jovens negros, entre outros.

³ Para fins desta dissertação, serão utilizados os termos juventude/ juventude negra, sem que se desconsidere o aspecto diverso presente nestes “diferentes modos de ser jovem” existente no termo juventudes.

educação e da juventude negra produzidas pelos povos africanos e seus ascendentes, bem como há a ausência destes debates em interlocução com o pan-africanismo, a afrocentricidade e as relações étnico-raciais. Penso que os efeitos de uma educação ocidentalizada podem contribuir no aumento do encarceramento de jovens negros e, conseqüentemente, com o genocídio ontológico, espiritual e físico.

Nessa perspectiva, lembrei-me do poema de Marimba Ani⁴, colocado na abertura deste trabalho e que emite em seus versos toda a potência ancestral que nos rege e conduz, descrevendo a importância da espiritualidade que carregamos coletivamente enquanto povo africano, ainda que em diáspora. Ao mesmo tempo, Marimba chama a atenção para o nosso despertar. Afinal, a quem se deve a anulação de nossa existência? Quem nós somos e o que estamos construindo, em curto, médio e longo prazo?

Senti que era preciso refletir sobre o que está descrito nestes versos (a quem é permitido o ato de pensar? O que é escrito sobre aqueles que não escrevem sobre si? Quem dá nome às coisas e qual nome recebemos destes que nos nomeiam?) e indagar o campo da educação, notadamente, a educação de jovens negros.

Contudo, no percurso de escrita da pesquisa, o mundo foi assolado pela pandemia do Coronavírus (SARS-CoV-2)⁵, e nos exigiu inúmeras mudanças no comportamento social. A Organização Mundial da Saúde (OMS) orientou, como forma de não proliferação do vírus, o distanciamento social, o uso de máscaras e do álcool em gel.

Esta situação também fez com que a pesquisa sofresse alteração. Foi necessário amadurecer meu olhar e as perspectivas para reorientar o trabalho, pois era impossível estar em campo num contexto tão delicado que nos colocava ainda mais vulnerabilizados. Encontrar caminhos que não me colocasse distante do propósito inicial foi difícil e árduo. Mas eu sabia da importância do processo, na certeza de que, apesar de os meios serem outros, o fim ainda seria o mesmo, assim, optei por propor reflexões e sugerir novas possibilidades de caminho no interior da temática estudada.

⁴ “Marimba Ani é uma ativista pan-africana, intelectual, antropóloga e professora acadêmica. Foi ela quem cunhou o conceito *Maaafa*, que significa desastre, grande tragédia, em swahili, para descrever o holocausto africano.” (UCPA, União dos Coletivos Pan-africanistas. 2019, p. 126).

⁵ “O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos, como já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2” (GOVERNO FEDERAL, 2021, *on-line*).

Outro fato importante a destacar durante o meu percurso de pesquisa foi a gravidez. Gestar uma criança neste contexto foi uma experiência especial e ampliou a minha responsabilidade com o que queria produzir e deixar de legado para o povo negro.

Diante do exposto, houve a alteração do foco metodológico. A proposta inicial formulada no projeto de pesquisa, que era “analisar as trajetórias/percursos de escolarização de jovens africanos em diáspora que passaram pelo sistema socioeducativo ou prisional, buscando compreender principalmente os efeitos do racismo na definição destes percursos”, foi sendo redefinido à medida que eu avançava na leitura da bibliografia e dos dados.

Realizei então um estudo exploratório, com base em uma pesquisa bibliográfica e documental, através de análises de relatórios que apresentavam os índices atualizados de violência contra pessoas negras, focalizando os estudos no Sudeste do país, mais precisamente no estado de Minas Gerais. Tal percurso me levou à busca da compreensão do racismo como um produtor e um estruturador da desescolarização e do genocídio da juventude negra. Investiguei as contribuições da abordagem teórica e epistemológica da afrocentricidade para a discussão das experiências que marcavam as trajetórias de jovens negros nascidos no Brasil. Assim, a presente pesquisa tem a afrocentricidade como base teórica e metodológica. Permeia as reflexões aqui postas concebendo-as como um paradigma que propõe uma epistemologia do lugar.

A inserção de africanos na sociedade brasileira se deu e se repercute em uma dinâmica de violência, o que produz reflexos na trajetória educacional dos jovens negros. Neste trabalho colocaremos a África no centro, acreditando que avançaremos na compreensão desta natureza (supremacista branca), sendo capazes de construir um paradigma que possa contrapor os paradigmas eurocêntricos existentes. Partimos do pressuposto de que o modo de educar, que mantém africanos diaspóricos sob a dominação europeia e ocidental, parte de inúmeros meios, entre eles, da educação, possuindo o mesmo fim, qual seja: a manutenção de poder da supremacia branca.

Racismo (supremacia branca) é a dinâmica do sistema de poder local e global, estruturada e mantida por aqueles que se classificam como brancos; seja consciente ou subconscientemente determinada, que consiste em padrões de percepção, lógica, formação de símbolos, pensamentos, fala, ação e resposta emocional, conduzidos simultaneamente em todas as áreas de atividade humana: economia, educação, entretenimento, trabalho, direito, política, religião, sexo e guerra; para o propósito final de sobrevivência genética branca e para evitar a aniquilação genética dos brancos no planeta Terra, um planeta onde a vasta esmagadora maioria das pessoas é classificada como não-branca (significando pessoas pretas, pardas, vermelhas e amarelas) por pessoas de pele branca, e todas as pessoas não-brancas são geneticamente dominantes em termos de coloração de pele em relação as geneticamente recessivas pessoas brancas. (WELSING, 1991, p. 2).

Ser africano nascido no Brasil e/ou ter ascendência africana, é um fato cujo processo é caracterizado por condições de opressão, de curto, médio e longo prazo. Estar sob a dominação do que se organiza como supremacia branca é ser alvo do racismo, fator este que submete jovens afrodiáspóricos a serem os principais alvos desta agenda. O reconhecimento desta realidade é de extrema importância, pois independente de raras exceções que alteram o nosso trajeto e nos levam, por exemplo, à conclusão de cursos universitários, sabemos que a maioria dos nossos segue sendo sujeitados, desde o período colonial, por outras instituições socioeducativas.

Embora haja um conjunto de pesquisadores, sobretudo negros, que tensiona o pensamento acadêmico eurocêntrico, ainda vemos pesquisadores e estudiosos brancos, os quais têm sido responsáveis por construir e sistematizar o conhecimento – relacionado à educação, ao sistema prisional, às relações étnico-raciais e aos estudos de raça e juventude negra – que não reconhecem as produções epistêmicas produzidas pelos africanos, nascidos no continente e na diáspora, como conhecimento válido para estas temáticas. Muito mais do que debater se raça está no centro de todas as questões que formam a sociedade ou não, o que se julga e determina é se há capacidade intelectual em pessoas negras para construir pensamento crítico no que diz respeito a tais conteúdos. Isto decorre também da formação eurocentrada que perdura na maioria dos cursos de formação dos pesquisadores.

Nesse contexto, é importante apontar que a colonização teve um papel fundamental na imagem produzida sobre os sujeitos africanos e seus descendentes, reservando a eles o estado de desrespeito, de desumanização, o que significa, incapacidade de pensar criticamente. Este papel, em suma e por esta perspectiva, seria destinado somente a quem possuísse humanidade, ou seja, mulheres e homens brancos.

Além de se questionar se raça precisa estar no centro e se a educação ocidentalizada, a qual é ensinada nos ambientes escolares, contribui para o encarceramento de jovens negros, o que se questiona, apenas a partir do senso comum, é a capacidade de sair do lugar de pensar por pessoas negras, afinal, por este viés, pessoas negras conseguiriam transcender do lugar, o qual lhes foi deixado, para que pudessem exercer o lugar de criticidade do pensamento?

Para a professora e intelectual negra estadunidense, bell hooks (2019, p.46), este aspecto demonstra “o impacto que a supremacia branca tem coletivamente em nossas psiques, moldando a natureza de nossa vida cotidiana: como falamos, andamos, sonhamos e olhamos uns para os outros.” Pois bem, o racismo aqui contribui na construção do pensamento ocidental.

Em outros termos, o médico norte-americano ⁶Llaila Afrika (2009) expõe que o povo negro, nascido no continente africano e na diáspora, sofre em diversas instâncias. A partir da colonização europeia, os males deste processo atingem níveis físicos, mentais e espirituais:

A Dominação Branca, que usa o mito de Supremacia Branca defendido pelo Racismo Branco, criou e mantém a opressão física, mental, emocional, espiritual, global, social e cultural do povo Preto. Isto leva o povo Preto a tomar drogas, a usar o sexo, violência, açúcar branco, jogos de azar e abusar de uns aos outros para emocionalmente e psicologicamente escapar da condição opressiva. Uma condição social criada pela Dominação Branca que leva o povo Preto a socialmente, emocionalmente e fisicamente matar a si mesmo, é, por definição, Genocida. As drogas são anti-melanina e contra a cultura Preta (AFRIKA, 2009, p.25).

O trabalho e pesquisa realizados por Llaila vão além das teorias que estudam pessoas negras, sobretudo jovens, as quais acessamos na academia. O racismo, muitas vezes definido como um problema estrutural por estas teorias, é visto por ele como parte da dominação branca. O racismo é uma consciência coletiva, com cerca de 6 mil anos, e não vai acabar como acabaria, caso fosse uma estrutura ou uma ideologia. A luta peculiarmente histórica das organizações do movimento negro desvelou a história dos povos negros no continente africano e suas diásporas, revelando as contribuições do negro para a construção da sociedade e a formação da civilização mundial. E expôs, neste movimento de resistência, as consequências sem precedentes do racismo para a humanidade.

Refletindo sobre a importância da presente pesquisa na minha vida, observo as influências que me mantiveram firme até aqui. Tive a oportunidade de sustentar teoricamente esta pesquisa com fontes históricas construídas por intelectuais negros que versam sobre o pan-africanismo e a afrocentricidade. Ao mesmo tempo, este estudo caminha no interior deste contexto cultural/intelectual, da experiência do jovem negro na sociedade brasileira, mais precisamente, no ambiente escolar presente na sociedade, o qual, apesar dos esforços da militância negra, que denuncia as opressões raciais, e da existência das legislações educacionais vigentes (lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 – BRASIL, 2003), a maioria dos jovens negros ainda continua subjugada no interior das estruturas educacionais.

Escrever este trabalho foi uma boa oportunidade para refletir acerca das lacunas e de realizar algumas análises a respeito da juventude negra, as quais merecem aprofundamento. Na minha visão, a maior lacuna existente no pensamento sobre a juventude negra é a aquela do

⁶ Disponível em: <<https://estahorareall.wordpress.com/2015/07/28/melanina-o-que-faz-as-pessoas-pretas-serem-pretas-negritude-bioquimica-llaila-afrika/>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

lugar, ou seja, jovens negros fazem parte de um povo que é retratado no pensamento científico como um povo sem lugar; e um povo sem lugar é um povo sem localização territorial de si.

Em relação às análises que merecem reflexão mais apurada destaco a forma como os jovens negros são descritos em várias pesquisas. Eles são retratados como meros objetos de estudo. Esta objetificação dos sujeitos negros é denunciada pela intelectual negra Sueli Carneiro, em sua tese de doutoramento nomeada *A construção do Outro como não-ser como fundamento do Ser* (CARNEIRO, 2005).

O trabalho de Sueli Carneiro é importante porque mostra como as experiências negras são desperdiçadas, uma vez que pessoas negras não são consideradas sujeitos. Pensando nesta pesquisa, se tratados de outra forma, veríamos estes jovens crescendo, amadurecendo e se tornando adultos que contribuiriam para a manutenção e o fortalecimento de sua comunidade, revolucionando e agindo em direção à destruição do supremacismo branco e seu terrorismo racial organizado, assim, estes dois últimos seriam tidos como os verdadeiros criminosos. No momento, como pesquisadora negra nascida no Brasil, que se reconhece como mulher africana e que é inteiramente influenciada pelo pan-africanismo, “O Pan-Africanismo é um movimento cultural, filosófico, social, político e espiritual que visa unificar o povo preto e, na contemporaneidade, combater a supremacia branca. O Pan-Africanismo tem uma agenda política e epistemologias próprias” (ODÙDUWÀ, 2019, p. 16). – alguém que se questiona todos os dias acerca do cumprimento de meus propósitos e das contribuições que estou cultivando para deixar para meu povo – eu me sinto comprometida na busca em aprofundar as análises sobre estas questões, sob a perspectiva dos estudos africanos/afrocêntricos/pan-africanos, pautando as contribuições dos povos africanos e afrodiaspóricos, para que as reflexões e todo legado africano sejam também conhecidos, legitimados e garantidos como válidos, na mesma medida em que são reconhecidos os conhecimentos de matriz europeia

Os ensinamentos africanos fazem parte da formulação do que é hoje o movimento negro⁷. Tais pensamentos buscaram recontar as histórias do negro, como forma de se despir do ideal de brancura que lhes fora atribuído. Neste sentido, o movimento negro tem como um de seus objetivos questionar a ótica ocidental que desfaz a cultura, essência, espiritualidade e o físico do negro por meio de processos violentos. E é esta diluição de valores que fundamenta o racismo presente neste aspecto da história.

⁷ Importante destacar que esse Movimento Negro é plural, comportando pessoas de várias matrizes teóricas.

Analisando o caráter eurocêntrico e racista presente nos estudos sobre juventude e jovens em situação de cárcere, partimos do conceito do pan-africanismo e da afrocentricidade⁸ para construirmos uma crítica sobre a formação do pensamento nas pesquisas que abordam esta temática no país e sobre a presença deste ideal no interior das escolas, as quais os jovens acessam para obter formação. A questão é: a formação concedida nas escolas conduz o jovem negro para se tornar agente, ou seja, condutor da própria vida, ou agenciado, agindo conforme os pressupostos de quem o educou?

Buscamos compreender tais indagações tendo em mente o diálogo com o campo de estudos sobre jovens no Brasil. Na minha perspectiva, as pesquisas sobre jovens no Brasil, de um modo geral, tendem a desenvolver uma visão limitada e parcial acerca das experiências de vida da juventude negra. Em que pese a consolidação cada vez maior deste campo de estudos nas últimas décadas, as categorias e abordagens utilizadas ainda se ancoram numa perspectiva eurocêntrica que elege um modelo de ser jovem e invisibiliza as experiências e práticas sociais desenvolvidas pelos jovens negros em seus territórios.

Nesta direção, a pesquisa utilizou-se de aportes teóricos elaborados por pensadores das questões raciais, educação e juventude, como o professor doutor em Educação Rodrigo Ednilson de Jesus e a também professora doutora Nilma Lino Gomes, entre outros. A indagação sobre os posicionamentos acerca de jovens negros não poderia ser realizada a partir de pensamentos pautados em referenciais teóricos europeus. Apenas uma afroperspectiva teórica poderia dar conta de nos acalantar e de superar o hegemônico paradigma eurocêntrico.

Pessoas pretas acessam a escola e são, desde os primeiros anos da vida escolar, “catequisados”, sofrendo overdoses de uma educação racista, o que reforça a nossa posição de que os conteúdos africanos e afro-brasileiros necessitam ser disseminados numa perspectiva afrocentrada, com vistas a desfazer o “senso comum” que guarda o pensamento educacional do ocidente.

No início deste trabalho, nos referimos à afrocentricidade e à contribuição destes estudos para a temática juventude negra no Brasil, nos referenciando na lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003)⁹, que estabelece a “obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-

⁸ “A ideia afrocêntrica refere-se essencialmente à proposta epistemológica do lugar. Tendo sido os africanos deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos, é importante que qualquer avaliação de suas condições em qualquer país seja feita com base em uma localização centrada na África e sua diáspora” (LARKIN; ASANTE, p.93.).

⁹ Em 2003, foi sancionada a Lei 10639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de todos os níveis do país”. A aplicação desta permitirá que os conhecimentos da afrocentricidade, produzidos por pensadores africanos, deixem de ser inexistentes para o sistema educacional. Contudo, estamos diante de outro desafio: fazer com que as escolas brasileiras apliquem os conteúdos previstos em lei, uma vez que, apesar da potência desta legislação e de todos os esforços conduzidos pelo movimento negro, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que o ensino deste conteúdo seja parte da realidade curricular. Sabe-se que, ou por não priorizar no currículo tal discussão, ou por ausência de formação (inicial e/ou continuada) para tal, docentes brasileiros têm se omitido quanto ao cumprimento da lei.

A luta do movimento negro trouxe à tona a história das populações negras em África e na diáspora. A partir daí foi possível apresentar novos paradigmas que surgiram no processo de reconstrução das contribuições da população negra no debate sobre raça, sobretudo para a educação, reescrevendo uma história que não fosse produzida a partir do viés ocidental.

Refletindo sobre a dinâmica eurocêntrica vigente na educação e sobre a sua influência nos espaços escolares, partiremos da afrocentricidade, conceito cunhado por Molefi Kete Asante (2009) como uma proposta teórica que busca elucidar os conhecimentos epistemológicos produzidos pelos “negros”, de forma mais crítica. A afrocentricidade, por partir de uma cosmogonia não colonizante, é um paradigma prático e amplo. Sendo uma teoria que sistematiza práticas, ela possibilitará a sua implementação em todos os âmbitos da pesquisa, inclusive nas questões metodológicas.

A afrocentricidade também dará suporte teórico para a discussão, no que tange aos aspectos que envolvem o genocídio espiritual dos jovens negros, isto é, permitirá que o nosso esforço se dê no sentido de deseuropeizar o conceito de espiritualidade como algo atrelado à religião. A supremacia branca atua de forma organizada para cumprir com o genocídio de maneira completa, não apenas matando os homens negros fisicamente, mas espiritual e intelectualmente. Assim, enquanto pessoas negras estiverem completamente desfalecidas de si, quando o próprio corpo já não mais emitir sinais de vida, o poder exercido pela supremacia branca estará garantido.

O conteúdo desta dissertação foi construído a partir dos diálogos entre pesquisadores, revolucionários, intelectuais africanos e afrodiaspóricos que, por vezes, confrontam o pensamento ocidental em relação ao processo educacional vivenciado por homens negros. É importante deixar nítido que estes sujeitos não foram concebidos aqui como objetos de estudo da pesquisa, mas como agentes de si, com base em uma localização referenciada e centrada na África e sua diáspora. Pensar a prática pedagógica, a partir de uma perspectiva suleadora, que

quer partir do Sul (NJERI, 2019, p.8), a pesquisa se guiou pela percepção e pela investigação de uma razão racial que busca a produção africana como objeto capaz de sulear as possibilidades de um diálogo que prioriza o legado de contribuições comprometidas com o processo de recentralizar o povo negro. Para isto é necessário indagar e questionar as produções dominantes que se fazem presentes na educação brasileira. Propósitos destoantes disto pensam a população africana do mundo por meio da razão europeia/colonial/universal.

A afrocentricidade dialogou ainda com o conceito de escrevivência, o qual foi cunhado pela escritora Conceição Evaristo (2020), numa perspectiva coletivamente ancestral. Na perspectiva das pesquisadoras Soares e Machado, “a escrevivência carrega, assim, uma dimensão ética ao propiciar que a autora assuma o lugar de enunciação de um eu coletivo, de alguém que evoca por meio de suas próprias narrativas e voz, a história de um ‘nós’ compartilhado”. (SOARES; MACHADO, 2017, p.207). Nesse sentido, o conceito de escrevivência é um presente que Conceição Evaristo traz pra comunidade negra, é um termo que dá significado as nossas formas de falar e escrever sobre nós, é um exercício de autonomia da escrita e que vai ao encontro das epistemologias afrocentradas que pensam a partir do nosso lugar no mundo, um lugar que possui suas raízes no continente africano. A afrocentricidade possui uma epistemologia e agenda política próprias, o que torna pessoas pretas agentes de sua própria noção que não é ser um ser isolado, mas ser parte de um todo.

A colonização reservou à Europa um lugar de hegemonia nos últimos cinco séculos. As referências epistêmicas e metodológicas, no interior dos projetos educacionais, na área da pesquisa e produção de conhecimento, reforçaram valores e crenças que, por meio do pensamento europeu, demarcaram a Europa como única referência de saber civilizatório, tendo o seu olhar a respeito da história mundial como intrínseco e universal diante da pluralidade epistêmica existente.

Tal referência, imposta pelo ocidente e sustentada pelo eurocentrismo, colonizou não apenas corpos, mas também os saberes, impondo a adoção de abordagens teórico-metodológicas concebidas por meio dos olhos do colonizador. As bases do pensamento europeu especificam-se pela herança escravagista institucionalizada no ambiente acadêmico.

Assim, com o objetivo de realocar sujeitos africanos e afrodiáspóricos na centralidade de sua história, foram desenvolvidos, por intelectuais do continente e da diáspora, posicionamentos epistêmicos que definem os africanos de todo o mundo como agentes de sua própria história. Esses intelectuais se dedicaram ao estudo de uma proposta que retomaria o lugar desses sujeitos. A afrocentricidade é uma questão de localização, precisamente porque os africanos vêm atuando na margem da experiência eurocêntrica. (ASANTE, 2009).

Partimos da necessidade de apresentarmos e valorizarmos a produção de mulheres e homens africanos, visto que são atingidos pelo racismo epistêmico, sendo invisibilizados pela história e pelas produções acadêmicas/científicas.

É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das condições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso escolar. A esses processos denominamos epistemicídio. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

A pesquisa não considerou apenas os problemas individuais em ser preto, jovem e afrodiaspórico, mas todos os processos que estruturam as relações e discussões do contexto social, econômico, religioso, afetivo, sexual, nos espaços influenciados pela colonização europeia de forma racializada. O uso do método afrocêntrico nos conduziu a refletir sobre as inúmeras violências vivenciadas por sujeitos negros, sem negar os aspectos espirituais e humanos que estarão interligados com os aspectos materiais.

A revelação destes princípios se torna um desafio num território marcado pelo positivismo. Ao partir do autoconhecimento, a pesquisa e investigação afrocêntrica será conduzida por meio de uma interação direta entre a pesquisadora e o tema, referenciada pelo que Asante (2009) denomina de “Alma”, a qual estabelece uma ligação entre o pesquisador e o tema abordado na pesquisa. Portanto, a partir do que explicita Ama Mazama (2009), os princípios metodológicos da africalogia são:

toda investigação deve ser determinada pela experiência africana; o espiritual é importante e deve ser colocado no lugar devido; a imersão no sujeito é necessária; o holismo é um imperativo; deve se confiar na intuição; nem tudo é mensurável porque nem tudo que é importante é material; o conhecimento gerado pela metodologia afrocêntrica deve ser libertador (p.123).

A afrocentricidade como paradigma desta pesquisa contribuiu para a ruptura, movimento este que se fez relevante no desenvolvimento de estudos sobre as questões raciais na área da educação. Em suas proposições, Asante (2009) coloca a afrocentricidade como uma perspectiva de mundo que insere o povo africano, do continente e da diáspora, no centro das proposições, como agentes que atuam por seus próprios interesses. É preciso compreender que a mudança desta realidade está em nossas mãos e que nós podemos realizá-la. Recordo-me de Antonio Bispo dos Santos, que denunciou, em seu livro *Colonização, quilombos, modos e significações*, o colonialismo contemporâneo, cunhando o conceito de *contra-colonização*,

definindo-o como “todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios” (SANTOS, 2015, p.48).

Inúmeros estudos e pesquisas já foram realizados enfocando a juventude negra e a educação (JESUS, 2018). Entretanto, há lacunas em pesquisas que tratam sobre a escolarização de jovens negros, por métodos afrocêntricos, centralizando suas perguntas e respostas a partir das epistemologias africanas. Por isso, trouxemos à evidência a contribuição de estudiosos e intelectuais africanos, a fim de promover um resgate epistemológico sobre conhecimentos que podem contribuir para entendermos as trajetórias escolares destes jovens.

O que hoje se torna cada vez mais nítido é que, ao fazermos a escolha de driblar o academicismo do interior do meio acadêmico, nós, pessoas pretas, precisamos nos definir enquanto povo no processo de construção do conhecimento, desconstruindo categorias sociológicas criadas pela epistemologia ocidental.

É praticamente impossível pensar uma escrita para a liberdade, utilizando apenas autores brancos de origem europeia. É necessário voltar as nossas referências para a África e para as tradições indígenas. Torna-se necessário que sejamos anticoloniais. É necessário que busquemos termos que sejam capazes de definir e dar visibilidade as nossas práticas, costumes e modos de existir. O repúdio e ódio aos povos africanos gera um afastamento territorial daquilo que realmente somos. Urge centrar a nossa agência nas tradições africanas. Sem pertencimento territorial, não existirá liberdade.

1.2 Estrutura da dissertação

Esta dissertação está dividida em seis capítulos. No primeiro capítulo, trazemos a introdução, destacando a minha trajetória enquanto mulher negra, africana na diáspora, o percurso metodológico e estrutura do texto.

No segundo, denominado *Educação, Juventude e afrocentricidade*, apresentamos uma discussão sobre o que seria uma educação afrocêntrica e as contribuições dessa discussão para os estudos sobre jovens negros no Brasil. Fazemos crítica aos limites das abordagens sobre jovens negros e apontamos as contribuições que um olhar afrocentrado podem trazer para o campo de estudos em pauta.

No terceiro capítulo, denominado *A escolarização de jovens negros*, são apresentados os processos que permeiam a educação de jovens negros no Brasil. Busca-se traçar um breve

histórico da escolarização de negros, focalizando a discussão na juventude negra, em sua exclusão escolar e na luta do movimento negro em torno da educação.

O sistema educacional brasileiro é um sistema fundamentalmente injusto, uma vez que elimina o protagonismo de determinados povos, sobretudo africanos e indígenas, subtraindo sua dignidade e colocando na hegemonia euroasiática toda a centralidade histórica, o que impossibilita que outras perspectivas epistêmicas tenham legitimidade no processo a-histórico de formação escolar. Epistemicídio é a morte de determinado conhecimento e forma de pensar. O conceito de epistemicídio foi cunhado pelo filósofo sul-africano Mogobe Ramose, sendo definido como “(...) o assassinato das maneiras de conhecer e agir dos povos africanos(...)” (RAMOSE, 20011, p.6).

Compartilhamos análises e propostas já pensadas por intelectuais que localizaram a raiz que condiciona pessoas negras ao lugar de inferiorização, a qual foi produzida pelo racismo, além da violenta neutralização dos saberes africanos. Investigamos tais saberes na tentativa de compreender o não lugar do negro, sobretudo do jovem no interior do sistema educacional brasileiro. Destacamos as análises dos intelectuais Nilma Lino Gomes (1995;2017), bell hooks (2004) e Rodrigo Ednilson de Jesus (2018), como mencionado anteriormente, sobre o que compreendem por escolarização dos negros fora do eixo eurocêntrico de legitimidade do saber.

O quarto capítulo denominado o *Genocídio da juventude negra* está dividido em duas seções. Na primeira, apresentaremos dados sobre o genocídio e o encarceramento de jovens negros, pensando como as injustiças raciais consolidaram o sistema colonial no Brasil conduzindo movimentos que levaram à adoção de medidas estatais que fortaleceram a exclusão, a pobreza e a desigualdade que se reproduzem até os dias de hoje. A visto disto, assistimos às consequências deste processo que demarca uma indesculpável série de violências raciais contra negros, além de uma desigualdade educacional e econômica que marcam a vida de pessoas negras em diferentes campos sociais.

Na segunda seção, analisamos o racismo no sistema judiciário e nas ações policiais, como também os efeitos da pandemia no sistema carcerário em Minas Gerais, além dos impactos deste sistema na vida da população negra. O filósofo africano Achille Mbembe (20162018) argumenta que quem exerce o necropoder escolhe quais vidas são descartáveis.

No contexto atual, a necropolítica vigente se apresenta nas milhares de mortes diárias por Covid-19; no fato de as pessoas brancas serem duas vezes mais vacinadas que pessoas negras, entre outras ações políticas que consolidam o direito de matar.

A necropolítica no Brasil se consolidou de forma racista, isto porque “em larga medida o racismo é o motor do princípio necropolítico” (MBEMBE, 2017, p.65). O psiquiatra e filósofo

negro Frantz Fanon (2008) desenvolve, na obra *Pele Negra, Máscaras Brancas*, a ideia de que um povo colonizado pensa a partir da linguagem e do pensamento da cultura colonizadora, se configurando no processo de embranquecimento psíquico de pessoas negras, sendo assim, o negro se visualiza a partir de um duplo sentido, um relacionado ao seu semelhante e o outro relacionado com o branco:

Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com o outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial... E ninguém pensa em contestar que ela alimenta sua veia principal no coração das diversas teorias que fizeram do negro no meio do caminho no desenvolvimento do macaco até o homem. São evidências objetivas que dão conta da realidade. (FANON, 2008, p. 33)

O autor ainda aponta que “Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana” (FANON, 2008, p. 34). Refletindo nossa partir dos escritos de Fanon (2008), a colonização foi um aspecto avassalador que afetou nosso modo de viver, de exercer nossa cultura, nosso eixo de civilidade, nossa percepção sobre nós e sobre o mundo que nos envolve. Neste sentido, o nosso avanço não pode ser vislumbrado por meio de negociações com quem nos violenta, mas de ações práticas que possibilitem que materializemos novas possibilidades de existir e de nos localizar.

O quinto capítulo, nomeado Racismo, uma instituição com cerca de 6 mil anos: compreendendo as dinâmicas do racismo, com ênfase na obra de Carlos Moore, destacam-se o racismo e os seus cerca de 6 mil anos. Enfatizando a obra do escritor afro-cubano Carlos Moore, este capítulo é importante para se concluir como o racismo opera nos campos anteriores.

Ao nos debruçarmos sobre *Racismo e Sociedade*, de Carlos Moore, aprendemos que o racismo não é estrutural, mas uma consciência coletiva historicamente dominada. Foi possível entender que somos dominados pela língua, pela palavra e pela escrita, cito isto, em razão do poder que o livro cristão bíblico teve na destruição da condição de pensar e na perspectiva de defesa e revide contra as inúmeras violências cometidas contra populações negras africanas.

Por fim, são apresentadas as *considerações finais*, desejando que esta pesquisa motive outros intelectuais negros e negras a se debruçarem sobre a temática.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E AFROCENTRICIDADE

Neste capítulo, além de apresentar os aspectos que constituem a afrocentricidade, traçaremos a origem do racismo, tensionando o pensamento sobre racismo estrutural sustentado pela academia, as estratégias que impulsionam este pensamento, como também a ideia de democracia racial que ainda paira no Brasil.

Será abordada a perspectiva de Carlos Moore (2007), sua descrição do processo de sistematização do racismo e a importância de seus estudos para perceber os tentáculos do racismo no interior da sociedade brasileira e como ele se organiza. O pesquisador da história e cultura negra, Moore (2007), em sua obra *Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*, investiga a genealogia do racismo, desde os primórdios da humanidade e nos ilustra, por meio de um panorama sócio-histórico, uma interpretação do que seja o racismo.

O racismo é um fator permanente na sociedade, na medida em que ele é o produto de uma longa elaboração histórica e não intelectual. Ele está particularmente grudado nos mais íntimos interstícios das estruturas civilizatórias dos povos especificamente euro-asiáticos, cuja expansão migratória, invasões e conquistas agressivas através da história se fez a expensas de populações fenotipicamente diferenciadas. (MOORE, 2007, p. 289-290.)

Com efeito, a abordagem de Carlos Moore (2007) mostra que o racismo é fruto do processo histórico que compõe a identidade do ocidente, do eurocentrismo, ou seja, da supremacia branca, e sua criação é responsável pela manutenção e pelo fortalecimento desta identidade.

2.1 A afrocentricidade e a educação das relações étnico-raciais

Refletindo sobre o caráter eurocêntrico vigente nos debates sobre juventude, nos questionamos quais passos poderiam ser dados para que amadurecêssemos o nosso olhar em relação à juventude negra. Um marco importante para a luta do movimento negro está relacionado ao processo de implementação da lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), a qual alterou a lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta última, por sua vez, como o próprio nome alude, instituiu as diretrizes e as bases da educação nacional incluindo, no currículo da rede de ensino,

a história e a cultura africanas, tornando obrigatório o ensino da trajetória negro-africana no continente e na diáspora.

A intelectual Nilma Lino Gomes, em seu *artigo Educação, relações étnico-raciais e a lei 10.639/03*, publicado no site *A cor da cultura*, nos chama a atenção para o seguinte aspecto:

Ela altera uma lei nacional e universal, a saber, a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, incluindo e explicitando nesta que o cumprimento da educação enquanto direito social passa necessariamente pelo atendimento democrático da diversidade étnico-racial e por um posicionamento político de superação do racismo e das desigualdades raciais. É importante compreender, então, que a Lei nº 10.639/03 representa uma importante alteração da LDB, por isso, o seu cumprimento é obrigatório para todas as escolas e sistemas de ensino. Estamos falando, portanto, não de uma lei específica, mas, sim, da legislação que rege toda a educação nacional (GOMES, 2010, p. 20).

A inserção da lei é uma grande conquista e, mesmo não sendo implementada na íntegra (por razões mencionadas aqui anteriormente, de forma breve e hipotética), contribui para desconstruir práticas que hierarquizam pensamentos e práticas euro-ocidentais, os quais excluem os sujeitos negros da história da construção da sociedade brasileira. A desconstrução de tais práticas e pensamentos possibilita a troca e a reformulação de conhecimentos referentes aos negros, como também traz à tona inúmeras contribuições para a humanidade, reestabelecendo a África como o berço da civilização mundial.

Além disso, proporciona à comunidade escolar/universitária a oportunidade de mergulhar nos múltiplos saberes filosóficos, com seus referenciais de terra, natureza, sagrado e linguagem, além de possibilitar o acesso às contribuições para com as áreas de ensino e de resgatar o referencial do lugar de sujeitos afro-brasileiros. Compreender isto é um passo importante para o entendimento do que seja a afrocentricidade enquanto um paradigma epistemológico essencial para analisar o negro e a sua vida/história/cultura.

A afrocentricidade é um campo epistemológico que diz que todas as pessoas africanas, nascidas no continente ou na diáspora, precisam ressignificar a sua localização territorial e civilizacional no mundo, sendo assim, qualquer avaliação da condição do negro, independente do lugar em que ele esteja, necessita ser analisada por meio de um referencial centralizado em África. “Se bem-sucedido, o processo de recentralizar esse povo criaria uma nova realidade e abriria um novo capítulo na libertação da mente dos africanos” (ASANTE, 2009, p. 94).

Partindo deste entendimento, compreende-se que uma das piores heranças da escravidão na vida das pessoas negras foi a alteração do modo de falar, se enxergar, se localizar e pensar. É importante lembrar que o crime da escravidão e, conseqüentemente, a alteração de nomes/linguagens não começou com a chegada das tribos europeias no século XV às terras da

civilização africana. A mudança forçada dos nomes de homens e mulheres africanos foi iniciada entre os séculos VII e XIV pelo mundo árabe-islâmico¹⁰.

No Brasil, a invisibilidade e a negação destes processos estruturais tornaram os ambientes escolares, de todos os níveis de ensino, reprodutores da lógica ocidental de se educar. A partir desta perspectiva compreendemos a importância da lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003) quanto à garantia da autodefinição e do poder da nomeação no controle existencial daqueles que não estão nas rédeas tradicionais do ocidente. Esta localização de narrativa é bem compreendida por Molefi Asante (2012)¹¹.

Não há nada mais correto para os povos africanos ou pessoas africanas no mundo, do que a nossa própria experiência histórica. Se nós estamos engajados no processo de maturidade, então precisamos estudar a nossa própria cultura, a nossa filosofia, precisamos honrar nossos ancestrais, precisamos respeitar as tradições filosóficas que durante milhares de anos produzimos. Não podemos simplesmente jogar isso fora, mas a experiência da escravidão, escravatura do colonialismo, o idealismo nos colocou longe de nós mesmos, ficamos desorientados e, conseqüentemente, nos tornamos imitações da Europa. (ASANTE, 2012)

A história do povo africano não começou a partir da escravidão. A cultura e a história africanas são tão antigas quanto o próprio homem e, ainda assim, o povo africano no mundo sabe muito pouco sobre isto. Para que o processo de libertação se concretize e para trazer sentido ao que seja escrito, é necessário alterar o local e desamarrar os laços dados pelas referências e lógicas brancas, a partir deste outro olhar. Se referenciando em *Amada - Toni Morrison*, Cleonora Hudson (2019, p. 163) diz que um dos problemas crônicos do nosso povo foi a perda da condição de nos nomearmos, de nos definirmos, de dizermos quem somos e, principalmente, de darmos nome aos processos históricos, sobretudo, aqueles coletivos e que dizem respeito a nós.

Os povos africanos têm sido durante muito tempo impedidos não somente de se autonegarem, mas de se autodefinir. Retomando a importância desta prática, numa busca por termos adequados e próprios, a cosmologia africana traz a importância deste ato como forma de retomada do poder, o poder de estar autônomo e liberto no interior de um contexto territorial que submete estes povos à opressão. Para isto, o termo *nommo*, na cosmovisão africana, significa nomeação e retomada da existência, já que sem a autonegação, a existência africana se torna nula.

¹⁰ MOORE, Carlos. *Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

¹¹ Disponível em: <<https://afrocentricidade.wordpress.com/2012/08/01/afrocentricidade-em-questao/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

É necessário abandonar o branco colonial que quer sempre definir e dominar as palavras e o modo de pensar nos contextos de ensino e de produção do conhecimento. Nos contextos brasileiro e americano, a contradição se apresenta na não racialização dos sujeitos e de suas perspectivas culturais, territoriais, filosóficas e políticas, mesmo quando se fala em decolonialidade. Os povos africanos não compreendem a história, tampouco o mundo e, de forma dicotomizada e patrilinear, nesta visão de mundo, o passado e o futuro permanecem contidos no presente. O avanço, o retrocesso, a regressão e o progresso, a superação do passado e a aceitação estão em cada aspecto de nossas vidas e dependem de nossas ações e práticas mais do que das nossas palavras.

Com base nas diretrizes da lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), a educação e seus agentes passaram a ter um compromisso com a defesa e a garantia do lugar do africano como agente de si, na história, na cultura, na essência e na filosofia. Assim, torna-se importante negritar que os profissionais da educação ainda são, em sua maioria, formados no interior e sob a perspectiva do modelo eurocentrado, o qual questionamos nesta dissertação. Desse modo, a adoção de um referencial afrocentrado contribuiria com a retomada do poder de automegação dos povos africanos utilizando, nos processos de ensino-aprendizagem e na construção do pensamento crítico relacionado à juventude negra, um paradigma afrocentrado. De acordo com Assante (2009), “o pensamento afrocentrado se engaja no processo de desvelar e corrigir as distorções decorrentes desse léxico convencional da história africana” (ASANTE, 2009, p. 99).

Na mesma perspectiva, Njeri (2019) reforça: “Assim, ao pensarmos a educação da diáspora afro-brasileira, devemos em primeiro lugar localizá-la e aplicar sua agência, para logo em seguida, afroperspectivar a partir da territorialidade brasileira e a história desta diáspora” (NJERI, 2019, p. 10).

Utilizar a afrocentricidade, nos debates sobre juventude negra, é permitir que os diálogos sejam feitos com referencial nos modos de ser jovem exercitados por jovens nascidos na tribo Dagara, em Burkina Faso, da mesma forma em que analisamos os modos de ser jovem da juventude euro-estadunidense e construímos diálogos com os jovens afro-brasileiros. Colocaríamos escritores, tais como bell hooks (ano), Carlos Moore (ano) e Abdias do Nascimento (ano) como referências de intelectuais para compreender a juventude negra, sobretudo o jovem negro. Abordaríamos aspectos relacionados ao encarceramento em massa e à violência urbana por meio do olhar de Amos Nelson Wilson (2019), da mesma forma que consideraríamos válido o olhar de Miguel Arroyo (2015) e Juarez Dayrell (2003): “Sendo assim, ao empregá-la no processo educacional, deve-se também fazer o exercício de

deslocamento para o eixo civilizatório africano e afroperspectivá-lo a partir da experiência da territorialidade afrodiáspórica, em específico, afro-brasileira” (NJERI, 2019, p. 10).

Uma perspectiva afrocêntrica nos estudos sobre juventude negra traz a necessidade de revisar conteúdos e conceitos arraigados historicamente nesta área importante da pesquisa, os quais também se fazem presentes no imaginário popular. Diversos são os esforços, ao longo da história da educação, mais especificamente, no campo dos estudos que envolvem as relações étnico-raciais, para conferir legitimidade aos estudiosos e intelectuais negros na produção do conhecimento científico. Traçar o caminho do resgate e do reconhecimento é traçar o caminho do respeito.

É importante sinalizar que os estudos sobre juventude foram, por muito tempo, realizados somente por intelectuais brancos, formados na matriz eurocentrada, logo, seus trabalhos refletiam/refletem o elitismo e racismo presentes na sua formação. Neste sentido, estudos referenciados em África e nos afro-brasileiros possibilitam aos estudantes, jovens e leitores uma reavaliação dos percursos culturais deste grupo historicamente marginalizado na história.

Pensando na nossa territorialidade, acredito que o conceito de *pan-africanismo por essência*, presente na obra de Abisogun Olatunji (2019), o conceito de *Quilombismo*, cunhado por Abdias do Nascimento (2019), o conceito de *Amefricanidade*, desenvolvido por Lélia Gonzalez (2018), e os estudos sobre os quilombos, realizado por Beatriz Nascimento (2018), nos conduzem a meios e caminhos que contribuiriam para sistematizarmos estudos sobre juventude em uma perspectiva afrocentrada.

2.2 Pan-africanismo, movimento negro e a educação.

Sentimento não derruba a Ku Klux Klan; artigos de jornal não derrubam a Ku Klux Klan. A Ku Klux Klan expressa o sentimento de mais de 95 milhões de pessoas; nenhuma lei derruba o preconceito de uma raça. Você pode legislar de agora até a eternidade, mas se eu te prejudico por razões minhas, nenhuma lei, nenhuma constituição no mundo pode mudar minha atitude em sua direção. (GARVEY, 2017, p.136)

O movimento negro¹², por meio de seu processo histórico de luta, levou o Estado Brasileiro a considerar as desigualdades entre a população branca e a negra e, por meio de

¹² “Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos culturais, religiosos e artísticos com o

políticas públicas afirmativas, a reconhecer a necessidade da implementação de legislação que reconhecesse o caminho percorrido pelo negro na história e por meio da educação.

Para a população negra, a educação sempre foi percebida como um processo essencial para o entendimento do seu lugar no mundo, visto que, a partir dos conhecimentos adquiridos no processo educativo/formativo, haveria a possibilidade de o negro mudar sua realidade e compreender sua identidade.

Nota-se que a educação era um meio para que o povo negro pudesse ter controle de sua própria história e obter condições palpáveis de se organizar por liberdade e autodeterminação. A professora Nilma Lino Gomes (2017) apresenta a educação como algo que se movimenta e que possui flexibilidade, inclusive para se manter em diversos espaços que não apenas os formais:

A educação não é um campo fixo e nem somente conservadora. Ao longo dos tempos é possível observar como o campo educacional se configura como um espaço-tempo inquieto, que é ao mesmo tempo indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos. Enquanto espaço de formação humana e pelo qual passam as mais diferentes gerações, grupos étnico-raciais, pessoas de origens socioeconômicas diferentes, credos e religiões, é possível refletir que tanto os processos institucionais de educação (escolas de educação básica e universidades) quanto as experiências de educação popular, construídas no cotidiano e nos processos de lutas sociais, são repletos, ao mesmo tempo, de um dinamismo incrível e de uma tensão conservadora. (GOMES, 2017, p. 25.)

As experiências de educação popular são centenárias e podem ser encontradas desde as formações dos quilombos até a constituição do movimento negro enquanto um setor organizado e com propósitos políticos bem estipulados. Os processos educativos constituídos no interior dos movimentos de lutas angariaram resultados positivos. De forma autônoma, a população negra ergueu instituições escolares independentes, como as construídas pela Frente Negra Brasileira - FNB,¹³ contribuindo para a formação de crianças, mulheres e homens negros das mais diferentes faixas etárias, além de garantir fortalecimento e unidade. A professora Nilma Lino Gomes (2017) pontua que:

Na luta pela superação desse quadro de negação de direitos e de invisibilização da história e da presença de um coletivo étnico-racial que participou e participa ativamente da construção do país, o Movimento Negro, por meio de suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como um

objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade” (GOMES, 2017, p. 23-24).

¹³ Frente Negra Brasileira – Foi uma das primeiras organizações do século XX a exigir a igualdade de direitos e participação dos negros na sociedade brasileira. <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>

importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social, mesmo em meio às ondas de regulação conservadora e da violência capitalista. (GOMES, 2017, p. 24-25.)

Reforçando o que foi dito anteriormente, a educação sempre esteve como um dos principais propósitos de luta das organizações e coletivos negros no país. O movimento de luta negra pan-africano foi se solidificando e se tornando um caminho de luta pela liberdade mais possível e palpável do que aqueles apresentados pelos “ismos” de origem europeia. O pan-africanismo não possui as mesmas premissas dos outros “pans” por não ser para todos os povos, mas para todos os pretos do mundo.

O professor e revolucionário africano Abisogun Odùduwà (2019) nos conduz a entender as premissas deste movimento em sua obra *O pan-africanismo, apontamentos e reflexões*. Segundo ele, “o pan-africanismo busca operar transformações na consciência, na linguagem e nas ações dos homens pretos e mulheres pretas para que eles possam fugir das armadilhas da civilização ocidental” (ODÚDUWÀ, 2019, p. 58). Sendo assim, o pan-africanismo é um movimento político, cultural, filosófico, social e espiritual que tem como propósito unificar o povo preto e combater a chamada supremacia branca e suas ramificações, entre elas, o racismo, o epistemicídio, o eurocentrismo e a colonização.

Levando em consideração o viés epistemológico deste movimento, não é possível defini-lo como utópico, uma vez que o pan-africanismo possui uma agenda própria voltada para a construção de uma nação autônoma e autossuficiente. Tudo isto demanda organização e, sem um projeto político e educacional, o qual contenha metodologias próprias, sendo construído em longo prazo, isto se tornaria distante. Neste sentido, o movimento negro, atua como base de entendimento fundamental, já que há setores deste movimento que se guiam por meio dos meios de compreensão de luta pan-africana.

No livro *O pan-africanismo*, de Abisogun Olátúnjí (2019), é possível alcançarmos, de forma mais palpável, o entendimento sobre este conceito e compreendermos quais seriam as construções sistematizadas por meio de uma educação pan-africanista. Também sabermos o que vem a ser o conceito de *pan-africanismo por essência*, um comportamento presente em pan-africanistas que, para além de um viés adquirido por arcabouço intelectual, possui em si uma responsabilidade e um comprometimento para com a comunidade negra e suas raízes.

O conceito de pan-africanismo por essência foi usado pela primeira vez pelo ativista preto e pan-africanista Alaru Jagungun e aprofundado nas discussões internas da União dos Coletivos Pan-Africanistas- UCPA. No entanto, ele é um conceito que não deve ser atribuído a um pensador ou organização política apenas, mas ao conjunto do povo preto. Assim, o conceito de pan-africanismo por essência foi criado pelo povo e

para o povo. A UCPA surgiu no ano 2000 tendo o entendimento que o tipo de pan-africanismo por ela adotado e defendido diferia do pan-africanismo histórico dos Congressos Pan-Africanos e das suas respectivas lideranças; dessarte, a estruturação deste conceito surgiu da necessidade de se criar uma ferramenta de luta mais condizente com a experiência histórica dos pretos da África e da diáspora, para além da luta contra a escravização, colonialismo e racismo (Odùduwà 2019, p.12).

O conceito de *pan-Africanismo por essência* foi trabalhado em um dos cursos de formação desenvolvidos pela UCPA cujo propósito era de expor para a juventude negra o que seja o pan-Africanismo. No livro citado, Abisogun (2019) explicita que a ideia era apresentar “para a juventude preta um curso mais sistematizado sobre a origem e o desenvolvimento do movimento pan-africano, em aspectos de história, cultura, referência bibliográficas e “lideranças” (ODÛDUWÀ, 2019, p. 9).

A União dos Coletivos Pan-Africanistas é uma organização pan-africanista, fundada no estado de São Paulo, e desenvolve de forma autônoma trabalhos em benefício da comunidade negra, nos âmbitos educacional, cultural, psíquico e espiritual. As ações realizadas por essa organização apontam para a eficácia existente em projetos construídos pelo povo negro, que são diretamente direcionados a este mesmo povo, de forma unificada. Ou seja, são trabalhos que atendem toda a comunidade, homens, mulheres, crianças e idosos, além de expandir a agenda em outros estados que também possuem coletivos pan-africanistas, organizados ou em desenvolvimento (ODÛDUWÀ, 2019).

A UCPA atua com trabalhos educacionais de curto, médio e longo prazo, que se dão a partir de inúmeros encontros formativos, da oferta de cursos e da disseminação de um arcabouço bibliográfico por meio da *Editora Filhos da África*, a qual vem construindo um legado ao produzir conhecimentos que se referem a história milenar do povo negro (ODÛDUWÀ, 2019).

Os ensinamentos de Abisogun (2019) permeiam para refletirmos como o nosso tempo é ancestral. Como o nosso tempo é outro e não opera na lógica da branquitude brasileira. Como Olatunji (2019, p.21) nos diz, “devemos ter sabedoria e paciência, perseverança de rocha e serenidade de baobá” para trilharmos cada vez mais caminhos de legado dentro da nossa comunidade preta.

Trouxemos a experiência da UCPA para pensarmos, refletirmos e compreendermos que o movimento negro, o pan-africanismo e afrocentricidade, partindo da mesma premissa, já apontaram caminhos diversos e meios que se complementam para alcançarmos o refazer da dignidade da população negra, negligenciada por tantos anos no meio escolar e fora dele. Como o debate racial na produção do conhecimento sobre juventude não pode ser invisibilizado,

também não se pode construir uma perspectiva sobre juventude negra através de uma “pauta” no cerne dos estudos sobre juventude.

No artigo *O jovem como sujeito social*, o professor Juarez Dayrell (2003) faz uma análise sobre os modos como os jovens constroem o *ser jovem*. É sabido que o artigo construído pelo professor não alcança as subjetividades e todo o processo histórico presente na *condição juvenil* do jovem negro, o qual é utilizado como mero objeto de estudo em sua pesquisa. Durante a leitura desta pesquisa, pude analisar que ele traz adjetivos que atribuem mais valor ao jovem definido como branco: “Flavinho é um funkeiro, participando de uma dupla com Leo. Ele tem 19 anos e é branco. É um exemplo do jovem que vive plenamente a sua condição juvenil, com tempo livre para dedicar-se ao funk, aos amigos e à namorada” (DAYRELL, 2003, p. 46-47). No mesmo texto, ele analisa o jovem negro:

João é um rapper, integrante do grupo Máscara Negra. Tem 22 anos, é negro e mora com sua mãe e um irmão. A mãe trabalhava como cozinheira em bares e casas de família, estando atualmente aposentada por motivos de saúde. A sobrevivência da família é garantida pela contribuição de todos no orçamento doméstico, sendo que João é o que menos contribui, numa estratégia de liberá-lo para investir na sua carreira musical. (DAYRELL, 2003, p. 44).

Importante observar como os pesquisadores brancos analisam pessoas negras em sua produção científica. No campo de estudos referente à juventude, este problema também se apresenta, uma vez que o jovem negro é analisado na perspectiva da carência e não da potência.

A definição do jovem branco como “exemplo do jovem” demarca o lugar racial dentro do imaginário social do povo brasileiro. O jovem branco, independente do que faça, ou em qual lugar territorial em que ele esteja, é tido como exemplo, enquanto o jovem negro jamais será definido como o exemplo de alguém que “vive plenamente a sua condição juvenil”. Por que não se poderia considerar que o jovem negro retratado na pesquisa não vive também, da sua forma e nas condições que lhe são dadas, uma juventude plena de saberes e de experiências positivas? As análises são sempre racializadas (também nas produções de pesquisadores negros). Nessa perspectiva, Olátúnjí (2019) revela:

O ocidente é racializado e por isso a raça, e não apenas a condição de classe, estrutura todas as relações sociais, econômicas, políticas, religiosas e, principalmente, afetivas/sexuais, nos espaços influenciados pela colonização europeia ou pela globalização capitalista (OLÁTÚNJÍ, 2019, p. 16.)

Pode parecer estranho tal afirmativa, já que o racismo é um entendimento que se forma no coletivo, e não de forma individual. Assim, há a compreensão de que a academia é racista e

eurocêntrica, contudo, é mais difícil o/a entendimento/aceitação dos pensamentos racistas construídos e sistematizados pelos cânones perpassando as produções, independente da área de conhecimento que eles se coloquem a construir.

Não somente isso, mas a origem do entendimento do que seja juventude, argumentada pelo professor Juarez, é bem distante do que seja a juventude negra enquanto parte de um povo que possui agência própria de lugar no mundo, inclusive nas fases entendidas como infância, juventude, vida adulta e terceira idade:

A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. (...) É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. (DAYRELL, 2003, p. 43).

De acordo com o ativista e teórico pan-africanista, Amos Nelson Wilson (2019), um povo e uma nação são compreendidos por meio de uma educação apropriada e treinamento de sua juventude. A juventude negra-africana, na diáspora e no continente, deve ser educada para realizar a destruição de seus opressores. Tendo a juventude negra seus aspectos e valores culturais ignorados e desprezados pela educação que ela acessa como um todo, o reflexo disto é o caminho para o desaparecimento a longo prazo deste povo. Amos Wilson (2019, p. 143), compreende que um olhar apropriado da juventude negra-africana: “(...) deve levar em consideração a transformação e a distorção da personalidade e psique africanas, e a consequente distorção de suas características cognitivas, emocionais e comportamentais que ocorreram e continuam a ocorrer sob a opressão europeia”.

Neste sentido, não é possível realizar análises sobre juventude colocando jovens negros e brancos no interior da mesma perspectiva, sem considerar a historicidade de cada sujeito. É necessário um olhar crítico, o qual seja medido pelo cuidado e que alcance os valores presentes nos aspectos físicos, intelectuais e espirituais de um corpo jovem negro.

A professora Ama Mazama (2009) traz reflexões importantes para avançarmos neste sentido. No cerne da ideia, os estudos sobre a juventude negra precisam partir de um ponto único, autodefinido no interior de nossa própria agenda, resgatando inúmeras questões, entre elas, aquelas sobre gênero, sobre as questões psicológicas, educacionais, financeiras, religiosas, etc. “Os critérios dessa autodefinição devem ser extraídos da cultura africana” (MAZAMA, 2009, p. 111).

Precisamos romper cada vez mais com os valores ocidentais impostos há décadas nas nossas vidas e nos nossos costumes que vão do nome ao modo de vestirmos, falarmos, andarmos, comermos, amarmos, sentirmos, enxergarmos, etc.

A batalha é civilizacional e o que está em questão não é pura e simplesmente a opressão e domesticação dos corpos; o que por si só não seria pouca coisa; mas é importante que se diga que a nossa questão vai para além da morte física, ela é ontológica – é questão de essência. (ODÛDUWÁ, 2019, p. 38).

Teria a juventude negra um lugar na produção do conhecimento e no pensamento científico que garantisse que as suas subjetividades fossem referenciadas em África? A criação de uma consciência se dá por meio da busca por conhecimento referente aos aspectos que decidimos pautar em nossos escritos e estudos. Portanto, mais importante do que a definição dada para a juventude negra, é o avanço quanto ao entendimento de que esta definição deva partir de um lugar específico, e este lugar está localizado em África e deve ser essencialmente reservado a negros e negras.

Faço aqui um chamado, juntamente com os irmãos africanos em diáspora, para que a automeação e autodefinição da comunidade preta seja centralmente referenciada em África. Que não tenhamos receio em dizer que somos africanas e africanos em diásporas diversas. Que conscientemente e criteriosamente colocamos a terra como centro da nossa agenda, assim como nos unimos no combate para proteger as terras indígenas. Para que, assim, a Unidade Cultural Africana, pensada pelo honorável pesquisador Cheikh Anta Diop (2014), se faça presente cada vez mais entre nós, irmãos africanos no mundo!

CAPÍTULO 3. A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS NEGROS

Nego drama, cabelo crespo e a pele escura. A ferida, a chaga, à procura da cura. Nego drama tenta ver e não vê nada, a não ser uma estrela longe, meio ofuscada. Sente o drama, o preço, a cobrança, no amor, no ódio, a insana vingança. Nego drama, eu sei quem trama e quem tá comigo, o trauma que eu carrego pra não ser mais um preto fodido. (RACIONAIS MC'S, 2002.)

A escola, sendo um espaço de educação formal, não é um espaço de neutralidade. Portanto, os estigmas raciais e sociais se fazem presentes no contexto do seu cotidiano. A escola é parte da sociedade na qual vivemos e em seu ambiente existem conflitos e contradições que perpassam pelo campo das relações raciais, conflitos estes que passam por atravessamentos racistas, por consequência, não raras vezes, violentos, nas relações entre educadores e educandos.

A professora, acadêmica e ativista do movimento social preto, bell hooks, desenvolveu uma obra nomeada *We Real Cool: Black Men and Masculinity* (2004). O livro é composto por ensaios que discutem aspectos da masculinidade preta e o processo utilizado pela supremacia branca na marginalização de homens pretos. Em um destes, em que a tradução para o português ficou *Escolarizando homens negros*, hooks apresenta reflexões relacionadas à maneira como se configura a escolarização de homens negros em um ambiente formulado por meio de modelos racistas de ensino.

Mais do que qualquer outro grupo de homens em nossa sociedade, os homens negros são muitas vezes concebidos como sujeitos desprovidos de habilidades intelectuais. Sob a visão estereotipada do racismo e do sexismo que os veem como mais corpo do que mente, homens negros estão propensos a serem recebidos pela sociedade da supremacia branca capitalista, imperialista e patriarcal, como sujeitos que parecem ser idiotas ou, como nós que crescemos nos anos 1950 costumávamos dizer, pessoas lentas (isto é, pouco inteligentes). (HOOKS, 2004, p. 678)

Sabemos que o racismo opera por inúmeros meios. O ambiente escolar é um deles, mas não é o único. O modo de vida eurocêntrico – culturas, valores, estilos de vida, etc. – é valorizado e representado nas mídias, nas configurações políticas de estado, nas grandes estatais, nos livros didáticos e nos currículos escolares, de modo geral. Logo, conceitos relacionados a estereótipos positivos serão sempre associados à figura do branco. A população africana e afrodiáspórica é relegada socialmente a estigmas e estereótipos negativos, geralmente associados à criminalidade e à violência, à sexualidade e à subordinação, por isto, bell hooks (2004) coloca a questão da seguinte maneira:

Atualmente, na cultura da supremacia branca capitalista, imperialista e patriarcal, a maioria dos jovens oriundos das classes pobres e desprivilegiadas é socializada através da mídia de massa e de uma educação elitista tendenciosa para acreditar que tudo o que é necessário para a sua sobrevivência é ter habilidade para o trabalho físico. Jovens negros, desproporcionalmente numerosos entre os pobres, vêm sendo socializados para acreditar que a força e a resistência física são tudo o que realmente importa. Esta socialização é tão presente no mundo atual quanto durante a escravidão. Preparados para ser mantidos como membros permanentes de uma subclasse, para não ter escolhas e, deste modo, dispostos a matar, sempre que necessário, em nome do Estado, homens negros sem privilégios de classe sempre têm sido os alvos da deseducação. Eles foram e são ensinados que o “pensar” não é um trabalho valioso, que o “pensar” não os ajudará a sobreviver. Tragicamente, muitos homens negros não têm resistido a esta socialização. Não é um mero acidente que homens negros com intelectual brilhante acabaram presos, mesmo quando garotos, por serem considerados ameaçadores, maus e perigosos. (p. 679)

Com efeito, hooks não é a primeira intelectual de ascendência africana a criticar o modelo educacional eurocêntrico que traz efeitos drásticos para a vida de jovens negros. Podemos mencionar, como já foi dito neste trabalho, o professor Rodrigo Ednilson de Jesus, intelectual negro que compõe o quadro de pesquisadores e professores do *Programa de Pós-Graduação em Educação: Cultura e Movimentos Sociais*, da Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, o qual compartilha da ideia de que o sistema escolar público tem sido instrumento de violência contra corpos pretos, produzindo o insucesso educacional destes corpos, sobretudo aqueles do sexo masculino.

Uma das consequências do uso naturalizado de estereótipos racialistas/racistas em uma sociedade pós-escravocrata como a brasileira, que ainda não aboliu integralmente uma série de valores e de formas de pensar moldadas no escravismo, é transformar corpos anormais em coisas risíveis e, potencialmente, desprezíveis. Neste contexto, ao mesmo tempo em que os estereótipos raciais são utilizados como forma de naturalizar a subalternidade de determinados corpos, o silenciamento incide na negação do debate sobre raça no Brasil e, em consequência, nas possibilidades de desnaturalização destes processos de subalternidade. Assim, ao passo em que o racismo brasileiro produz estereótipos raciais, na forma de corpos anormais, ele silencia as denúncias do próprio racismo, bem como suas consequências devastadoras. Ao se silenciarem acerca das denúncias, as instituições escolares também se silenciam acerca do próprio racismo e, em consequência, silencia-se sobre os meios de combatê-lo. (JESUS, 2018, p. 15)

A manutenção das desigualdades tem historicamente limitado os avanços sociais e a equiparação de negros e brancos no ambiente escolar, além da progressão dos sujeitos negros no acesso às oportunidades do país. Em análise do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/IPEA (2011), realizada pelo *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça*, observa-se que, no ano de 1995, 15,5% da população com idade de 15 anos ou mais, não sabiam ler nem escrever. Este percentual diminuiu para 9,7%, em 2009. Porém, no mesmo ano, constatou-se que, na região Nordeste, o número de negros em situação de analfabetismo era de 20,5%, contra

14,2% dos brancos. Em relação aos anos de estudo, segundo este documento, ao se equiparar raça/cor, os negros estavam em situação de desvantagem:

Observa-se que a média de anos de estudos da população com 15 anos ou mais de idade aumentou de 5,5 anos, em 1995, para 7,5 anos, em 2009, representando um aumento de 2 anos no período. Considerando-se a população negra, identifica-se um aumento de 2,4 anos no mesmo intervalo, o que não representa ainda o rompimento das desigualdades: em 2009, os/as negros/as tinham 6,7 anos de estudos, contra 8,4 anos da população branca. (IPEA, 2011, p. 21).

Além destes aspectos, os dados demonstraram a expressiva efetivação dos mecanismos que têm perpetuado as desigualdades raciais no país, o que significa que sociedades escravistas e coloniais são pautadas pelo maniqueísmo e pela dicotomia, isto é, pela segregação racial. De acordo com Halsenbalg e Gonzalez (1982), “este raciocínio sugere a possibilidade de que a perpetuação das práticas racistas esteja relacionada à estrutura de interesses materiais, situação competitiva e benefícios simbólicos de grupos da população branca, além dos detentores do capital” (p. 81)

A população negra ainda enfrenta obstáculos para o acesso e para a permanência nos distintos espaços educacionais. Cabe recordar a constatação de Halsenbalg e Gonzalez (1982) que relata que “a desigualdade educacional entre brancos e não brancos irá se refletir posteriormente em padrões diferenciados de inserção desses grupos de cor na estrutura ocupacional” (p.261).

O Brasil foi marcado por uma construção identitária considerada problemática (MUNANGA, 2004, p. 53). A vista disso, faz-se necessário compreender como é estabelecida uma identidade racial e por quais elementos esta construção é composta, seus fundamentos históricos, territoriais, linguísticos, culturais, sociais, etc. Tal concepção ficou definida por uma hostilidade muito grande, que passou a fazer parte da história dos negros nascidos no Brasil. Sobre isto, Kabengele Munanga (2004) observa:

Como acontece geralmente na maioria dos países colonizados, a elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros de pensamento na ciência européia ocidental, tida como desenvolvida, para poder não apenas teorizar e explicar a situação racial do seu País, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade, tida como problemática por causa da diversidade racial. (p. 53).

A identidade negra pode ser compreendida, segundo Gomes (2005), como parte da “construção social, histórica, cultural e plural” de um povo. Ela se caracteriza em meio a relações de poder, de forma sucessiva e em ambientes complexos. Desta forma, há a

necessidade de se compreender como se dá a construção dessa identidade negra no Brasil, sendo necessário considerar todos os aspectos históricos que envolvem o processo. E isto significa levar em conta todas as subjetividades que envolvem as estruturas histórica e racial, marcadas pela exclusão e pela exploração da mão de obra gratuita no trabalho escravo e pela desumanização dos corpos. Não se pode dissociá-las da negação cultural, religiosa e territorial desses indivíduos. Este processo vai ao encontro do pensamento de Jesus (2018):

(...) a raça passou a ser entendida também como um importante marcador de identidades individuais e coletivas de negros e negras no Brasil e na diáspora. Negros e negras não seriam, portanto, somente aqueles que, portadores de acúmulo de melanina na pele, tornam-se alvos principais das práticas de racismo e de discriminação racial, mas aqueles que, portadores de acúmulo de melanina ou outras características fenotípicas associadas à (sic) um determinado coletivo, se veem e se sentem como parte de uma identidade coletiva: a raça ou a população negra. (p. 4)

Portanto, refletir sobre estas questões tem fundamental importância para pensarmos sobre o modelo de educação que possuímos e sobre como esta população em específico está sujeita a acessar nas escolas. A igualdade formal, no sistema de ensino nas sociedades democráticas, é uma mistificação e justificativa para a manutenção de privilégios. A escola, ao reproduzir injustiças, colabora com a perpetuação das desigualdades sociais e raciais, a partir do momento em que acredita e defende a ideia de que todos são iguais, uma vez que possuem as mesmas oportunidades que podem ser aproveitadas de acordo com o mérito de cada um. Bonilha e Soligo (2015) caracterizam o lugar social ocupado pelo negro como um “não lugar”:

Discute-se a questão do “não lugar” do sujeito negro na educação, bem como na sociedade, de modo que a expressão “não lugar” é caracterizada a partir do processo de exclusão e apagamento da população negra na história do Brasil. Durante a escravidão, o negro ocupava um lugar específico e bem demarcado na sociedade. Mesmo na condição de escravos, os negros detinham uma posição central na economia e nas relações de trabalho, pois através da mão de obra representavam a base e a sustentação do sistema econômico. Sua participação na economia incluía desde a movimentação do mercado interno, uma vez que nas cidades correspondiam pela maior parte dos serviços, até do mercado externo, através do cultivo do café, da cana de açúcar, do ouro e do algodão. Porém, após a Abolição e com o incentivo à imigração europeia no país, os negros foram deslocados para um “não lugar” em vários âmbitos da sociedade, mas principalmente no mercado de trabalho, e desta forma, relegados a uma situação de exclusão e miséria. Desde então, esse “não lugar” foi sendo estigmatizado, marcado por estereótipos negativos e assim, legitimou-se a discriminação racial, mantida pelos benefícios simbólicos e materiais que a população branca obtém da desqualificação competitiva do grupo negro. (p. 76.).

O colonialismo transfere ao ser de origem africana um lugar demarcado pela inferioridade, retirando a capacidade do sujeito de se automear, afastando-o da condição de protagonista de sua própria história.

Sobre tais práticas que constituem a sociedade, simultaneamente, o sistema educacional brasileiro, da mesma forma que as demais instituições sociais, está repleto de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas que geram uma experiência escolar prejudicial para o desenvolvimento cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial, daqueles considerados diferentes, com destaque para os sujeitos pertencentes à população negra, como analisa a obra *Do silêncio do lar, ao silêncio escolar*, desenvolvida pela professora Eliane dos Santos Cavalleiro (1998). Estes estudos comprovam que as práticas discriminatórias, ocorridas no interior de ambientes escolares, corroboram para que isto aconteça.

Tendo sido sancionada em janeiro de 2003, a lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), como já mencionado aqui, se tornou uma importante ferramenta na reconstrução da imagem do continente africano e de seus povos, no interior do continente e em sua diáspora, cultivando um diálogo de valorização da diversidade étnico-racial, construindo – na criança, nos jovens e nos adultos negros – a referência positiva em relação a sua história e cultura. Indo na contramão da história convencional, a qual é amplamente difundida pela perspectiva eurocêntrica, a lei possibilitou a apresentação nas escolas da história dos povos negros, história esta que não se inicia no período escravocrata, mas há milhares de anos, antes dos povos africanos serem submetidos à condição de escravizados.

Em relação a história milenar dos africanos, o dramaturgo, historiador e militante da luta contra a discriminação racial, Abdias do Nascimento (2019), em sua obra *O Quilombismo*, nos relembra que o racismo é o responsável pelas violências raciais sistemáticas sofridas pelos negros e que é através do racismo que ocorre a invisibilidade do protagonismo do povo negro-africano na história. Segundo o autor, “A memória dos afro-brasileiros, muito ao contrário do que afirmam aqueles historiadores convencionais de visão curta e superficial entendimento, não se inicia com o tráfico de escravo e nos primórdios da escravidão dos africanos, no século XV” (NASCIMENTO, 2019, p. 273).

Todavia, a elite branca se organiza no sentido de aniquilar qualquer possibilidade que aproxime os povos negros de sua ancestralidade: “Em nosso país, a elite dominante sempre desenvolveu esforços para evitar ou impedir que o negro brasileiro, após a chamada abolição, pudesse assumir suas raízes étnicas, históricas e culturais, dessa forma seccionando-o do seu tronco familiar africano” (NASCIMENTO, 2019, p.273).

Apesar da implementação da lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), o racismo, no interior das instituições educacionais, continuou e continua em curso. É fato que, apesar do avanço que houve com a aprovação desta legislação e das ações de muitos profissionais da educação e de ativistas em todo o país, a escola brasileira, de um modo geral,

ainda é uma instituição que dilui a identidade das pessoas de ascendência africana, ao negar a sua verdadeira história, para impedir que estas pessoas se reconheçam como sujeitos coletivos, dotados de subjetividades, culturas e identidades positivas.

Ao mergulharmos nos estudos que trazem questões referentes aos percursos educacionais vividos por negros, percebemos algumas definições conflitantes, uma marca presente em pesquisas que trazem reflexões a respeito das trajetórias de jovens negros no interior da escola: é reforçado o estereótipo do *não lugar*, do *fracasso* e de uma *história única* – apoiada na escravidão – estigmas estes que são característicos do racismo. Tal perspectiva é reforçada por hooks (2004):

Professores brancos não estavam ansiosos para ensinar meninos negros e pais brancos não estavam ansiosos para ter garotos negros sentados ao lado de seus filhos e filhas. Subitamente, jovens negros inteligentes tornaram-se invisíveis. Quando era permitido a um garoto negro “notável” fazer parte de uma turma de alunos talentosos, isto ocorria apenas depois dele ter provado a si mesmo que poderia ser apropriadamente subordinado. Invariavelmente, ele seria o único garoto inteligente a obter êxito, a aprender a ser obediente, a manter sua boca fechada. Garotos negros inteligentes que buscaram ser ouvidos, antes e agora, foram frequentemente expulsos, considerados encrenqueiros e colocados em classes de baixo rendimento ou em classes especiais que são meros espaços de confinamento para aqueles garotos considerados delinquentes. Indivíduos pobres e jovens de classes trabalhadoras que demonstram excelência acadêmica no sistema de ensino público, que não perderam seu espírito e sua integridade, usualmente conseguem fazer isso porque contam com um defensor, um pai, um protetor ou um professor, que intervém quando este tendencioso sistema educacional os ameaça com a destruição. (HOOKS, 2004, p. 682-683)

A comunidade negra no Brasil se defronta, no interior da escola, na maioria das vezes, com uma transmissão de valores e crenças que não é apenas de cunho social, mas também racial, marcada por um viés euro-ocidental, por meio de um elemento central que culmina na manutenção de poder, projetada pela supremacia branca. Assim, as práticas presentes na escola contribuem para o abandono escolar, mesmo a educação sendo um processo entendido como importante para o povo negro, sobretudo para a juventude negra. Para a professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Joana Passos (2011),

Esses jovens apresentam motivos suficientes para não procurar mais a escolarização. No entanto, retornam inúmeras vezes, mesmo sabendo dos limites e dificuldades que lhes são colocados para uma trajetória escolar mais tranquila. Os jovens, especialmente os negros, parecem estar dando uma nova chance ao sistema educacional do país de cumprir com o direito constitucional de cada brasileiro – direito de acesso à escolarização (ANDRADE, 2004). E mais: reconhecem e legitimam a escolarização como parte integrante de suas perspectivas de futuro. (PASSOS, 2011, p. 7)

Mais que discutir qual seja a prioridade no que diz respeito às questões que envolvem a população negra, o que sabemos ser necessário refletir é que o fato de vivermos em uma sociedade racializada torna-se o principal motivo pelo qual os dados alarmantes de analfabetismo e taxas de homicídios no Brasil tenham os negros como as principais vítimas. Uma vez que estes índices estão relacionados com a construção da identidade marginalizada do povo negro, é importante sinalizar que a colonização teve um papel fundamental na definição dos conceitos que seriam atrelados à imagem dos sujeitos não brancos.

Afinal, o que significa ser educado no interior de instituições que não indagam o racismo? Ignorar tais premissas gera graves implicações. A disputa de narrativas, nos ambientes escolares e acadêmicos, aguçou-me o interesse e revelou a necessidade de incutir uma abordagem na qual prevalecesse o protagonismo da história africana.

Enquanto pesquisadora e pedagoga, me indago sobre qual deva ser o papel do educador/professor/pedagogo negro perante a estrutura construída na perspectiva racista e escravocrata de negação do povo negro, sobretudo em relação a sua juventude. Quando um jovem negro decide não mais frequentar o ambiente escolar, nos deparamos com uma configuração profundamente soturna e cruel. Sobre tal fato, a escritora e psicanalista, Neusa Santos Souza (1983) pontua que:

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. (SOUZA, 1983, p. 77).

Pessoas negras munidas de conhecimento possuem em si a responsabilidade de contribuir para a construção de uma nação autônoma e independente para que mulheres e homens negros possam dizer que são livres, sem o equívoco da falsa abolição da escravatura, assinada em 13 de maio de 1888 (JÚNIOR, 2019, *on-line*)¹⁴. A professora Eliane Cavalleiro (1998) vai ao encontro deste pensamento, ao argumentar sobre a necessidade de pensarmos coletivamente em novos meios que acolherão a presença de negros e negras no ambiente escolar.

¹⁴ “A princesa Isabel assinou a Lei Áurea e pôs fim à escravização de pessoas negras no Brasil, que foram retiradas à força do continente africano e submetidas a inúmeras medidas que, além do caráter subumano, lhes submetiam a condições que transcendiam o conceito de crueldade. Apesar do fim deste capítulo vergonhoso da história brasileira, a população negra esteve sempre submetida a condições análogas à escravidão, seja em âmbito social, seja até mesmo em caráter trabalhista.” <https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/24736/por-que-o-brasil-teve-uma-falsa-abolicao-da-escravatura>

Diante do emaranhado de problemas subjacentes às relações étnicas, cabe a nós, formuladores de opinião - professores, educadores e pesquisadores críticos —, pensar e lutar por práticas que objetivem a inclusão positiva de crianças e de jovens negros na estrutura educacional. (CAVALLEIRO, 1998, p. 210).

É necessário assumir este papel, pois as instituições escolares numa sociedade racista assumem um caráter segregacionista. Se nada for feito, sempre prevalecerá um padrão estético e histórico vinculado à Europa, como o monoculturalismo que exclui, por exemplo, as contribuições negro-africanas que constituem e formam a sociedade brasileira. Na concepção do Antropólogo Kabengele Munanga (2015), tal conduta interrompe “a rica diversidade cultural em nome de um monoculturalismo justificado pelo chamado sincretismo cultural ou mestiçagem, quando na realidade o que se ensina mesmo é a Europa com sua história e sua cultura” (p. 20). Moore (2007) diz que: “Kabengele Munanga reconhece na mestiçagem um mecanismo de controle desorganizador para um grupo qualquer submetido a subalternização racial. Referindo-se a América Latina, e especificamente ao Brasil (...)”. E ainda: “A política de mestiçagem cria uma “zona vaga e flutuante”, disse Munanga, no qual a vontade preponderante da população racialmente subalternizada é de “sumir” em um mar de brancura redentora” (MOORE, 2007, p. 274-275)

Sob tais práticas que constituem a sociedade brasileira, o sistema educacional, da mesma forma que as demais instituições sociais, está repleto de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, as quais também são oriundas deste ideal de democracia, baseado na ilusão de democracia racial, o que gesta, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial, daqueles considerados diferentes, com destaque para os pertencentes à população negra (CAVALLEIRO, 1998), como já mencionado neste capítulo.

Tais estudos comprovam que as práticas discriminatórias no interior de ambientes escolares colaboram para a baixa autoestima e para o desenvolvimento de um sentimento de subalternidade em relação a crianças e aos jovens brancos, levando os alunos negros ao chamado fracasso escolar. Estas barreiras também foram analisadas pelo intelectual Rodrigo Edmilson de Jesus (2018), o qual discute no texto *Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização* a eficácia condenatória das múltiplas formas de estereótipos subjugados ao jovem negro no Brasil.

(...) como os processos de estereotipização de corpos vistos como anormais, aliados ao silenciamento acerca do racismo, interferem na autoimagem e na autoestima dos jovens, contribuindo, direta e indiretamente, para os elevados índices de reprovação e evasão observados neste grupo étnico-racial. (JESUS, 2018, p.1)

A reflexão acerca das condições do jovem negro na escola e na sociedade vai ao encontro das concepções do professor Miguel Arroyo (2015), o qual nos alerta sobre a construção de imagens e de modelos segregacionistas socialmente impostos no sistema educacional e sobre a negação do direito ao aprender, visto que

O que o pensamento político conservador propõe ao pensamento educacional e docente é que recue desses avanços ao ignorar, desviar essas ações e esses olhares afirmativos e passe a priorizar um olhar racista e classista moralizador que ignora essas lutas por afirmações positivas de identidades tão radicais. Que pressiona as políticas públicas e até o pensamento político, pedagógico, ético ao igualar famílias, comunidades, movimentos, jovens e adolescentes na condição de sem valores. Logo, sua moralização urgente seria a preocupação central, única das escolas, da docência, das diretrizes curriculares, das avaliações, da disciplina escolar, da repressão social e da ação da justiça penal. O direito à educação enquanto direito ao conhecimento, à cultura, ao desenvolvimento humano pleno ignorado. Negado na retomada de sua segregação social e racial (ARROYO, 2015, p. 36).

O pensamento político e conservador, o qual Arroyo (2015) coloca como foco central de sua crítica, faz parte, de forma conjunta, com os braços do racismo, sendo conduzidos pela supremacia branca, e é necessário confrontar estes ideais e demarcar o seu lugar no interior do sistema. O condicionamento racial na educação é de desvalorização.

Como visto nos levantamentos teóricos, a educação vem cumprindo o papel estabelecido pelas perspectivas euro-ocidentais, ao potencializar a morte ontológica dos jovens negros e conseqüentemente o fracasso escolar presente no sistema eugênico de ensino. Na perspectiva que aprendemos a ter, a educação seria responsável por propiciar uma alteração das condições subalternas de vida, uma ascensão econômica e intelectual. A educação estaria ligada aos bons hábitos, ao bom emprego e ao acesso à cultura. Porém, nesta parte da diáspora, o papel da escola propicia experiências diferentes para brancos e negros, e aqui estamos nos referindo à escola pública.

Jovens pretos nascidos no Brasil são, desde a tenra infância, treinados para promover os interesses imperiais, sádicos e punitivista da supremacia branca. Eles são ensinados a agir contra os seus próprios interesses, e isto explica a razão pela qual, apesar de existirem pessoas negras que são formadas, a chamada classe educada, muitos negros tornam-se profissionais que atuam a serviço dos brancos e suas premissas, colocando o futuro de seu povo em xeque.

Amos Wilson (2019), conforme mencionamos no capítulo anterior, é um ativista e teórico pan-africanista que escreveu um texto nomeado *A neutralização da violência de pretos contra pretos*, explicando que processos que envolvem criminalidade, instabilidade e dependência econômica, vulnerabilidade, podem ser atribuídos pelo fato de que o povo negro: “(...) não compreendeu a função básica da educação e das instituições de ensino e permitiram

que seus exploradores e opressores determinem a natureza da experiência educacional dos seus filhos” (WILSON, 2019, p.?)

Ou seja, a consequência de jovens negros serem treinados e formatados sob o viés da dominação racista branca, não importa em qual grau de ensino eles cheguem, é que estes jovens estão acessando uma experiência educacional que os conduzirão para atender às necessidades de seus opressores brancos, sendo assim, treinados para infinitamente servir. E os que não acessam este sistema de ensino também são levados por algum meio a satisfazer os desejos da supremacia branca.

Diante disso, ressaltamos que, ao seguir o modelo ocidental de ensino, a escola, por sua vez, acaba representando para os pretos a palavra e as ações dos colonizadores, como os ditos demônios agem na mente dos cristãos sobre a terra. Não poderíamos passar por aqui sem dizer isto, afinal, é inadmissível falar de luta, de liberdade ou de qualquer tipo de autonomia, descolonização, ou bradar contra o colonizador branco e continuar defendendo seu sistema de ensino cartesiano, punitivista e cristão.

CAPÍTULO 4. O GENOCÍDIO DA JUVENTUDE NEGRA

4.1 Encarceramento, homicídios e o racismo no Sistema Judiciário Brasileiro

A história mostra que não se combate genocídio com políticas oriundas do interior do Estado genocida. Não se combate genocídio apenas julgando e prendendo o agente do genocídio. Pois um Estado genocida tem em sua essência, como um câncer em estado de metástase, a lógica de criação de novos agentes genocidas. Imagina a eficácia que teria uma organização judaica, estruturada e financiada pelo Estado nazista, na defesa do povo judeu? No caso brasileiro, este Estado genocida é como uma hidra odiosa e devoradora de corpos e espíritos de pessoas pretas: lentamente a gente preta vai desaparecendo. (OLATUNJI, p.177)

Ocupando o quarto lugar no *ranking* dos países com maior população carcerária, o Brasil apresenta uma considerável contradição: a maioria da população carcerária brasileira não é composta de assassinos perigosos, mas de pessoas sem antecedentes criminais, detidas por crimes sem violência e/ou por aqueles de baixo impacto social, relacionados ao tráfico de drogas (INFOPEN, 2016).

Conforme dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), de junho 2016, tais números são contabilizados pela soma das pessoas no sistema prisional estadual, nas carceragens das delegacias e custodiadas no sistema penitenciário federal. No total são 726.712 pessoas em situação de cárcere, estando o Estado brasileiro atrás apenas da China (1,6 milhão) e dos EUA (2,1 milhões). Importa notar que o próprio levantamento faz a seguinte ressalva “este número deve ser distribuído entre aquelas que se encontravam custodiadas em carceragens de delegacias (um total de 36.765 pessoas) e aquelas que se encontravam em estabelecimentos do sistema prisional (689.947 pessoas, no total)” (INFOPEN, 2017, p.11).

Verifica-se que há um aumento progressivo da população carcerária no país. tendo como ponto de partida o ano de 1990, em que foram registradas 90 mil pessoas presas, e como ponto de chegada o ano de 2016, ocasião em que estavam encarceradas 726 mil pessoas. Torna-se importante sinalizar que a Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (BRASIL, 1990a), conhecida por Lei de Crimes Hediondos, cumpriu um papel central no aumento do encarceramento nas últimas duas décadas.

Embora a referida lei não tenha criado nenhum tipo penal, ela “etiquetou” alguns crimes já existentes. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu art. 5º, inciso XLIII, traz a seguinte redação:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:(...) XLIII - a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e os definidos como crimes hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem (...) (BRASIL, 1988, *on-line*).

Nota-se que teceu a Carta Magna determinações mínimas a respeito dos chamados crimes hediondos, ficando a cargo de lei específica tratativas outras, contudo, o texto elucidou desde então que os crimes de tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins são equiparados aos crimes hediondos e que, tanto estes como aqueles têm uma maior repressão da legislação e, portanto, não são passíveis de fiança, graça ou anistia (BRASIL, 1988).

Sancionada pelo então presidente Fernando Collor de Mello, a Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (BRASIL, 1990a) entrou em vigor. Em sua redação original, a normativa determinava que os crimes hediondos fossem cumpridos integralmente em regime fechado, consonante se lê: “Art. 2º (...) § 1º “A pena por crime previsto neste artigo será cumprida integralmente em regime fechado” (BRASIL, 1990, *on-line*).

Por ignorar princípios constitucionais, tal redação gerou inúmeras discussões quanto à sua constitucionalidade, em razão dos princípios de humanização da pena, de dignidade humana e de individualização da pena e, além disso, a legislação não criou critérios de mensuração para a progressão do regime de cumprimento de pena. Ao ¹⁵Supremo Tribunal Federal coube a decisão a respeito e, em 2006, declarou-se o supracitado art. 2º, parágrafo 1º, como inconstitucional:

PENA - REGIME DE CUMPRIMENTO - PROGRESSÃO - RAZÃO DE SER.

A progressão no regime de cumprimento da pena, nas espécies fechado, semi-aberto e aberto, tem como razão maior a ressocialização do preso que, mais dia ou menos dia, voltará ao convívio social. PENA - CRIMES HEDIONDOS - REGIME DE CUMPRIMENTO - PROGRESSÃO - ÓBICE - ARTIGO 2º, § 1º, DA LEI Nº 8.072/90 - INCONSTITUCIONALIDADE - EVOLUÇÃO JURISPRUDENCIAL. Conflita com a garantia da individualização da pena - artigo 5º, inciso XLVI, da Constituição Federal - a imposição, mediante norma, do cumprimento da pena em regime integralmente fechado. Nova inteligência do princípio da individualização da pena, em evolução jurisprudencial, assentada a inconstitucionalidade do artigo 2º, § 1º, da Lei nº 8.072/90 (HC 82959 / SP - SÃO PAULO Relator(a): Min. MARCO AURÉLIO. Julgamento: 23/02/2006).

¹⁵ <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/menuSumarioSumulas.asp?sumula=1500>

É importante frisar que, apenas 16 anos após da entrada em vigor, esta norma de extremo rigor foi declarada inconstitucional, o que pode ter tido efeito direto no maior número de pessoas em privação de liberdade no decorrer do tempo. A atual redação do art. 2º da lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (BRASIL, 1990a), em seus parágrafos alui:

Art. 2º (...)

§1º A pena por crime previsto neste artigo será cumprida inicialmente em regime fechado.

§2º A progressão de regime, no caso dos condenados pelos crimes previstos neste artigo, dar-se-á após o cumprimento de 2/5 (dois quintos) da pena, se o apenado for primário, e de 3/5 (três quintos), se reincidente, observado o disposto nos §§ 3º e 4º do art. 112 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal).

§3º Em caso de sentença condenatória, o juiz decidirá fundamentadamente se o réu poderá apelar em liberdade.

§4º A prisão temporária, sobre a qual dispõe a Lei no 7.960, de 21 de dezembro de 1989, nos crimes previstos neste artigo, terá o prazo de 30 (trinta) dias, prorrogável por igual período em caso de extrema e comprovada necessidade (BRASIL, 1990, *on-line*).

Nota-se que, apesar de ter estabelecido critérios objetivos para a progressão de regime, a nova redação ainda é bastante rígida se comparada à Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (BRASIL, 1984) que estabelece o cumprimento de 1/6 da pena para progressão de regime:

Art. 112. A pena privativa de liberdade será executada em forma progressiva com a transferência para regime menos rigoroso, a ser determinada pelo juiz, quando o preso tiver cumprido ao menos um sexto da pena no regime anterior e ostentar bom comportamento carcerário, comprovado pelo diretor do estabelecimento, respeitadas as normas que vedam a progressão (BRASIL, 1984, *on-line*).

Tudo isto posto, fazem-se pertinentes as críticas quanto à escolha do Estado em tratar com mais rigor um delito que atinge camadas mais vulneráveis da sociedade, o qual não possui tipificação taxativa e ainda é considerado uma questão de saúde pública. O maior rigor da lei com relação ao encarceramento elevou o número de homens negros, sobretudo jovens de baixa renda e escolaridade, a cumprir pena em um sistema injusto e punitivista. O controle social exercido pelo Estado, ao equiparar o crime de tráfico de drogas a crimes hediondos, expôs o perfil racista desta instituição, já que o fator raça está presente no aumento do percentual de apreensões realizadas, após esta alteração no Código Penal Brasileiro.

Como dito anteriormente, o Brasil ocupa lugar destacado no *ranking* de países com maior encarceramento do mundo e os índices aumentaram consideravelmente após a alteração legislativa de 2006. A lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006b), conhecida como Nova Lei de Drogas, veio em substituição ao diploma legal anterior, lei nº 6.368, de 21

de outubro de 1976 (BRASIL, 1976), e foi sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva.

No artigo primeiro, parágrafo único (BRASIL, 1976), há o destaque no que tange ser uma norma penal em branco heterogênea, necessitando, assim, de lei ou listas atualizadas periodicamente pelo Poder Executivo da União para apontar quais substâncias ou produtos seriam capazes de causar dependências, os quais seriam considerados drogas para fins desta lei. O maior destaque para a alteração legislativa se deu com a diferenciação entre usuários e traficantes. Neste sentido, a lei nº 11.343, de 24 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006b) não decreta pena privativa de liberdade aos usuários de entorpecentes. Ou seja, mesmo tipificada, a conduta deixou de ser penalizada com restrição de liberdade. Entretanto, trouxe como critério, para determinar se uma pessoa é usuária ou traficante, uma análise meramente subjetiva, conforme se observa na leitura do art. 28, parágrafo 2º:

Art. 28 Quem adquirir, guardar, tiver em depósito, transportar ou trouxer consigo, para consumo pessoal, drogas sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar será submetido às seguintes penas:

I - advertência sobre os efeitos das drogas;

II - prestação de serviços à comunidade;

III - medida educativa de comparecimento a programa ou curso educativo.

§ 1º Às mesmas medidas submete-se quem, para seu consumo pessoal, semeia, cultiva ou colhe plantas destinadas à preparação de pequena quantidade de substância ou produto capaz de causar dependência física ou psíquica.

§ 2º Para determinar se a droga destinava-se a consumo pessoal, o juiz atenderá à natureza e à quantidade da substância apreendida, ao local e às condições em que se desenvolveu a ação, às circunstâncias sociais e pessoais, bem como à conduta e aos antecedentes do agente. (BRASIL, 2006, *on-line*)

O professor Luís Flávio Gomes (2006), comentando a norma ainda no mesmo ano de sua vigência, destacou que a lei permaneceu com a noção de que a distinção entre usuário e traficante somente poderia ser aferida de acordo com a hipótese concreta, levando-se em consideração a natureza da droga, a sua quantidade, o modo de vida do agente e demais características. Juliana Borges (2018) traz apontamentos críticos quanto a essa aferição:

No artigo 28 da Lei 11.343/06, está descrito que o juiz terá sua decisão determinada se a droga estava destinada a consumo pessoal ou para o tráfico a partir da natureza, quantidade de substância, local, condições em que a ação de apreensão foi desenvolvida, circunstâncias sociais e pessoais, bem como a conduta e aos antecedentes da pessoa analisada. E quem apresenta o boletim com dados sobre quantidade de substância, condições da ação? Ou seja, a nova lei teve impacto direto no número abrupto e acentuado que levou o Brasil ao posto de 3ª população carcerária do mundo. Ao termos uma instituição jurídica e policial em que as teorias deterministas e lombrosianas ganharam terreno fértil, quem será definido/a como traficante e usuário/a? (BORGES, 2018, p.63).

Os dados confirmam as críticas ao dispositivo legal, uma vez que a entrada em vigor desta lei inegavelmente deixou em aberto a tipificação dando ao Poder Judiciário o direito/dever de determinar em quais circunstâncias o indivíduo deva ser reconhecido como traficante ou usuário. Como consequência, o número de presos por crimes relacionados à traficância aumentou em 480%¹⁶. O super encarceramento exigiu a construção de novas unidades prisionais e a população mais vulnerável foi recolhida na contramão de políticas sociais que iniciavam

Um dado interessante sobre o impacto direto da nova Lei de Drogas no super encarceramento é o tempo de funcionamento das unidades prisionais. São 1.424 unidades prisionais no país. 4 em cada 10 destas unidades têm menos de 10 anos de existência. O que quero dizer é que se antes havia um crescimento estável, e por diversos fatores que, não tenho dúvidas, também se impregnavam de racismo, a reordenação sistêmica e de pleno funcionamento da lógica racista ocorre neste marco de 2006. E o mais importante, ainda a ser ressaltado, é que isto ocorre, justamente, em um momento em que diversas eram as ações que o Estado brasileiro passava a tomar que mudavam significativamente e profundamente a vida da população negra no Brasil, com programas como bolsa-família, expansão de vagas nas instituições de ensino superior públicas e privadas (primeiras ações por cotas e Prouni), criação de empregos e ampliação de crédito, etc. Isso explicita os rearranjos estruturais em um país que se forma sob desigualdades sociais baseadas na hierarquia racial (BORGES, 2018, p.6).

A pena para o tráfico de drogas pode chegar a 20 anos de reclusão, além de sua equiparação a crimes hediondos, o que impossibilita a concessão de fiança, graça, anistia e indulto. Deve-se levar em conta ainda a adoção de regime mais severo quanto à progressão no cumprimento da pena, o que pode tornar uma sentença por tráfico (em suas mais variadas formas, do plantio ao comércio) mais rigorosa, se comparada à sentença de lesão causada por tentativa de violência sexual, por exemplo.

Esta é, pois, a guerra às drogas, a qual se caracteriza por um sistema penal mais opressor, com leis cada vez mais severas e que culmina no encarceramento das camadas mais vulneráveis da população. Por se tratar de delito de perigo abstrato, o reconhecimento do princípio da insignificância tem sua aplicação afastada, como regra, o que facilmente coloca no cárcere homens pretos que, não raras vezes, carregam consigo a droga para consumo ou como meio de mantê-lo. Mas muito embora o posicionamento majoritário dos Tribunais seja o não reconhecimento da insignificância, o Supremo Tribunal Federal em alguns julgamentos o tem feito, como no julgamento do HC 110.475/SC (j. 14/02/2012).

¹⁶ VELASCO, Clara et. al. Um em cada três presos do país responde por tráfico de drogas. *GI*. Política. São Paulo, fev. 2017. Disponível em: < <https://g1.globo.com/politica/noticia/um-em-cada-tres-presos-do-pais-responde-por-traffic-de-drogas.ghtml> >. Acesso em 26 jul. 2021.

O sistema jurídico há de considerar a relevantíssima circunstância de que a privação da liberdade e a restrição de direitos do indivíduo somente se justificam quando estritamente necessárias à própria proteção das pessoas, da sociedade e de outros bens jurídicos que lhes sejam essenciais, notadamente naqueles casos em que os valores penalmente tutelados se exponham a dano, efetivo ou potencial, impregnado de significativa lesividade. O direito penal não se deve ocupar de condutas que produzam resultado cujo desvalor – por não importar em lesão significativa a bens jurídicos relevantes – não represente, por isso mesmo, prejuízo importante, seja ao titular do bem jurídico tutelado, seja à integridade da própria ordem social (TOFFOLI, 2012).

O reconhecimento do princípio da insignificância para o delito de tráfico de drogas não deveria ser uma exceção nos tribunais, visto que, ainda que se trate de delito de perigo abstrato, a quantidade ínfima não é capaz de produzir lesão significativa e, se analisarmos por outro lado, diminuiria o encarceramento.

A crise desencadeada no sistema penitenciário foi reconhecida pelo Supremo Tribunal Federal, em julgamento de Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (¹⁷ADPF 347 MC/DF), em 2015, quando esta instância reconheceu expressamente a existência, no sistema penitenciário brasileiro, do “Estado de Coisas Inconstitucional”, expressão originária da ¹⁸Corte Constitucional da Colômbia, em 1997. A guerra às drogas tem se apresentado como mais uma forma de controle e segregação de uma parcela da população:

Muitos estudiosos e ativistas têm afirmado, e comprovado, que a Guerra às Drogas é a narrativa central dessa engrenagem redesenhada. Uma das experiências que tem organizado essa narrativa articulada entre o sistema de justiça criminal, a política de guerra às drogas e o racismo no Brasil é a Iniciativa Negra por uma Nova Política sobre Drogas. O discurso de epidemia e de amedrontamento da população em relação às substâncias ilícitas cria o caldo necessário para a militarização de territórios periféricos sob o verniz de enfrentamento a esse “problema” social. Sendo assim, o sistema mantém em funcionamento de sua engrenagem pela criminalização, pelo controle e pela vigilância ostensiva desses territórios e por extermínio que se justifica e tem sustentação social de jovens supostamente envolvidos no pequeno tráfico. (BORGES, 2018, p.5).

Na obra que analisou os 10 anos da Lei de Drogas, sob o aspecto criminológico, Érika Carvalho e Gustavo Ávila (2016) apontaram a abordagem policial analisando criticamente quais seriam os critérios capazes de determinar o que seria uma atitude suspeita:

A iniciativa criminalizadora parte em regra do que, no jargão policial, se convencionou designar “atitude suspeita”, um termo indefinido, cujo sentido é arbitrariamente estabelecido pela polícia, ao sabor das conveniências e interesses de momento. Quem preenche o estereótipo, simplesmente, por estar em determinado local, a determinada hora, trajando-se de determinada forma, tudo a indicar que integra determinado estrato social, é determinado como suspeito. Esse é o contexto

¹⁷ <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=10300665>

¹⁸ “(...) decisões estão submetidas não somente ao controle político do Congresso, mas também a um controle judicial.”

que comumente leva o policial a submeter o escolhido a revista pessoal (CARVALHO; ÁVILA, 2016, p.23).

A crítica deve ser severa e real, impedindo que alguns mitos sobre a guerra às drogas prevaleçam e, em especial, no tocante ao objetivo central, que seria erradicar o país do uso do tráfico. Tal argumento é falacioso quando se analisa a quantidade de drogas que é supostamente apreendida na posse dos jovens considerados suspeitos.

Diante do levantamento do aumento dos encarceramentos ligados ao tráfico, o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Luís Roberto Barroso, manifestou-se em uma entrevista:

A crise no sistema penitenciário coloca agudamente na agenda brasileira a discussão da questão das drogas. Ela deve ser pensada de uma maneira mais profunda e abrangente do que a simples descriminalização do consumo pessoal, porque isso não resolve o problema. Um dos grandes problemas que as drogas têm gerado no Brasil é a prisão de milhares de jovens, com frequência primários e de bons antecedentes, que são jogados no sistema penitenciário. Pessoas que não são perigosas quando entram, mas que se tornam perigosas quando saem. Portanto, nós temos uma política de drogas que é contraproducente. Ela faz mal ao país (BARROSO *apud* VELASCO, 2017)¹⁹.

Em Minas Gerais, a dinâmica do mecanismo de encarceramento ocorre em níveis brutais. O estado é o segundo com a maior população carcerária do país, estando com 54,9% acima de sua capacidade de vagas no sistema prisional. De acordo com dados de um levantamento exclusivo realizado pelo Monitor da Violência (2021), Minas Gerais possui 62.346 mil pessoas em situação de cárcere, apontando assim uma superlotação do sistema prisional.

Observamos, por meio de um levantamento realizado pela Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), em 2018, que nos últimos seis anos o número de jovens cumprindo medida privativa de liberdade aumentou 58,6%. No Brasil existem mais de 26 mil adolescentes em algum tipo de privação ou restrição de liberdade. Em 2009, havia 16.940 jovens cumprindo alguma medida socioeducativa. Em 2015, o índice quase dobrou, chegando em 26.868. Destes, 68% (18,3 mil) estavam em medida de internação, 9% (2,3 mil) em medida de semiliberdade e 20% (5,4 mil) em internação provisória. Nos dados apresentados pelo levantamento, é possível identificar que a maior concentração de jovens nessa situação se encontra na Região Sudeste. Dos 26,8 mil jovens, 9,9 mil estão no estado de São Paulo, em seguida, vem o Rio de Janeiro, com 2,2 mil jovens, e Minas Gerais, com 1,9 mil.

¹⁹ VELASCO, Clara et. al. Um em cada três presos do país responde por tráfico de drogas. *GI*. Política. São Paulo, fev. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/um-em-cadates-presos-do-pais-responde-por-trafico-de-drogas.ghtml>>. Acesso em: 03 nov. 2019.

O levantamento apresenta, além do crescimento gradativo destes jovens nas instituições de privação de liberdade, o perfil dos adolescentes. Os últimos dados trazidos pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), em 2018 revelam que 96% dos adolescentes são do sexo masculino, sendo que 61% são considerados pretos ou pardos, enquanto o índice de brancos é de 23%. Além disso, podemos perceber, na análise destes dados, que 14% não tiveram registradas sua cor ou raça, o que poderia elevar tal índice.

A seletividade penal expõe as faces do racismo. A partir dos dados analisados para esta investigação, observamos que a população prisional vem crescendo de forma acelerada nos últimos 20 anos, conforme já mencionado. A cultura do encarceramento estampa a população negra em suas grades. De acordo com a pesquisadora em Antropologia, Juliana Borges (2018), “nosso pensamento é condicionado a pensar as prisões como algo inevitável para quaisquer transgressões convencionadas socialmente”. Contudo, tais medidas não apresentam resultados positivos, tampouco a diminuição da violência. Afinal, qual é o propósito da continuidade das prisões?

Em Belo Horizonte, os dados sobre o encarceramento e a letalidade entre jovens mostram o peso característico da escravização, revelando as interfaces raciais que comprometem diretamente a vida de negros e negras. De acordo com os dados apresentados pelo Plano Municipal de Prevenção a Letalidade de Jovens e Adolescentes da Cidade de Belo Horizonte (2018), pretos e pardos compõem 76% das taxas de homicídios da capital. Este índice se torna mais alto nos bairros da Regional Centro-Sul, onde, apesar dos jovens pretos, pardos e indígenas comporem 32,5% da população, a taxa de homicídio é elevada para 94%.

No livro *O que é encarceramento em massa?*, Juliana Borges destaca a seletividade no sistema prisional e a forma como este sistema é violento e racista:

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 hierarquização racial. Além da privação de liberdade, ser encarcerado significa a negação de uma série de direitos e uma situação de aprofundamento de vulnerabilidades. Tanto o cárcere quanto o pós-encarceramento significam a morte social destes indivíduos negros e negras que, dificilmente, por conta do estigma social, terão restituído o seu status, já maculado pela opressão racial em todos os campos da vida, de cidadania ou possibilidade de alcançá-la (BORGES, 2018, p.16-17).

Aumentar os estabelecimentos prisionais e colher mais dados (medidas importantes na atual situação) não trazem solução, como bem pondera Juliana Borges (2018, p.73): “Ou seja, as prisões são depósitos do que a sociedade marginaliza e nega. E, neste sentido, é preciso

buscarmos outras questões, mais profundas, que garantam que cada vez menos pessoas sejam encarceradas e que não precisemos mais de prisões”.

A partir de pesquisa realizada com policiais na cidade de Salvador, pela socióloga e mestre em ciências sociais, Dyane Reis (2002), descrevem-se dois dos fatores que levam à suspeição policial: “marca biológica (aparência física e cor da pele) e marca social (as condições de vida da população, lugares de trânsito e moradia, etc.)”. Segundo a autora, a marca social é menos impactante que a marca biológica, pois esta pode ser facilmente omitida, caso o sujeito seja branco.

No geral, as características físicas dos moradores – o descuido com a aparência, resultante das mazelas da vida, cabelos despenteados, roupas velhas ou estragadas – associam-se a estilos de vida supostamente correspondentes: o crime e a delinquência. Deste modo, a segregação física dos bairros populares resulta numa discriminação social, segundo a qual dentro do bairro todos são marginais, e fora dele todos são suspeitos. (REIS, 2002, p. 185).

Bairros populares são majoritariamente negros, logo, a discriminação social é também uma discriminação racial. Em bairros localizados em regiões mais elitizadas, o comportamento de policiais é outro, já que estes bairros são majoritariamente compostos por pessoas brancas. Dyane Reis (2002) explica em sua pesquisa que “nos bairros nobres, a suspeição é delimitada pela precaução, já que não se sabe ao certo com quem se está lidando (...)”. Como pode ser visto, a partir desta perspectiva, todas as pessoas pretas, sobretudo aquelas do sexo masculino, são deliberadamente suspeitas e isto independe de suas condições financeiras. Como relatado na pesquisa pelos próprios policiais, “todo preto é suspeito”. Este ponto vai ao encontro da reflexão traçada por Amos Wilson (2019):

Quando o pessoal da polícia demonstra desprezo racista pelas pessoas que devem proteger – pessoas que deveriam ser servidas – não é difícil imaginar a sua falta de zelo e imparcial aplicação das leis. Uma força policial racista é vulnerável à corrupção por criminosos locais, cujas atividades são vistas apenas como impactando em uma raça e população que eles se importam muito pouco – quando não odeiam -, uma raça e população que eles veem como essencialmente sub-humana, criminosa e não digna de respeito. (p.149).

Um levantamento realizado pelo Colégio Nacional dos Defensores Públicos Gerais (CONDEGE) e pela Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro (DPE-RJ)²⁰ mostra que 83% dos presos injustamente, por reconhecimento fotográfico no Brasil, são negros. Neste

²⁰Disponível em: <<http://condege.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Relatorio-CONDEGE-DPERJ-reconhecimento-fotografico.pdf>>. Acesso realizado em: 23 jul. 2021.

sentido, este procedimento possui falhas, porém, a cor da pele é a prova cabal e determinante para condenar o dito suspeito. De acordo com o relatório, de 2012 a 2020, foram realizadas ao menos 90 prisões injustas, em razão de equívocos cometidos no reconhecimento fotográfico e, em 81% das prisões, os acusados eram pessoas negras.

Esse contexto abre precedente para avançarmos no seguinte debate: ser negro e ter nascido no Brasil não significa ser brasileiro neste território de hostilidade denominado, como *Maafa*, por Marimba Ani (1994), pela palavra *swahili* que define grandes desastres.²¹ *Maafa* é, desta maneira, o processo de sequestro e cárcere físico e mental da população negra africana, além do surgimento forçado da afrodiáspora (NJERI, 2019). Nesse sentido, *Maafa* é a hegemonia branca, o imperialismo, o neocolonialismo e inúmeros outros tentáculos de opressão racista existentes neste território, como nos afirma a Doutora em literatura africana, Aza Njeri (2019).

É o genocídio histórico e contemporâneo global contra a saúde física e mental dos povos africanos, afetando-os em todas as áreas de suas vidas: espiritualidade, herança, tradição, cultura, agência, autodeterminação, casamento, identidade, ritos de passagem, economia, política, educação, arte, moral e ética. Desta forma, os africanos sofrem o trauma histórico da sua desumanização e reproduzem as violências, contribuindo e muitas das vezes facilitando o trabalho para o genocídio. (p.7)

Isto não sou eu somente quem está falando, é a história. O eixo de sustentação da economia brasileira advinha do processo de escravização. A primeira mercadoria do colonialismo e seu posterior desenvolvimento capitalista no país foi o corpo negro escravizado (BORGES, 2018)

A lei penal mais severa, o tráfico de drogas tipificado e equiparado a crimes hediondos, a ausência de saúde pública para lidar com a questão, mais penas, mais policiais, menos educação e mais prisões resultam em mais presos e infelizmente isto não assegura necessariamente menos delitos.

De modo geral, no Brasil, o debate acerca das questões raciais é motivo de desconfortos, silêncios e negações. Evita-se a discussão sobre raça em um país que sustenta a ideologia de que não exista racismo em nossa sociedade, sendo assim, seríamos todos iguais. Ao notarmos a força da percepção analisada ao longo desta dissertação, insistimos que seja necessário ir além e buscar o entendimento do que seja raça, enquanto uma categoria sociológica construída a partir de um viés ocidental para demarcar e definir lugares racialmente, já que biologicamente

²¹ NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. Número 31: mai.-out./2019, p.4-17. DOI: <<https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28253>>

não existe tal definição. A problemática existente no conceito raça traz a real desigualdade vivida por afrodiáspóricos no Brasil, por isso, Gomes (2005) afirma:

A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas, no entanto, as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país (GOMES, 2005 p.46).

Ao partirmos da necessidade de se evidenciar o racismo para que possamos ter consciência da realidade brasileira, ressaltamos também as características existentes neste racismo e uma breve história dele enquanto uma instituição de poder supremacista branco, que atua há dois mil anos no mundo. Tal discussão significa, na maioria das vezes, percorrer um terreno marcado pela exclusão, silenciamento e negação do racismo que produz o extermínio da população negra. Isso explica os índices de homicídios que afetam os jovens negros no Brasil: em 2016, houve uma Comissão Parlamentar de Inquérito²² (CPI), que reconheceu a existência de um genocídio de jovens negros no Estado brasileiro. No mesmo ano, segundo apontam os dados do Atlas da Violência (2018), houve um aumento de 7,4% em relação a 2015 no número de jovens mortos de forma violenta. Já no período de dez anos, entre 2006 e 2016, o aumento registrado foi de 23,3%, o que demonstra o retrato do genocídio em curso instaurado no país, onde 75% das pessoas assassinadas nos últimos anos eram pretas ou pardas.

A obra *Necropolítica*, do intelectual camaronês Achille Mbembe (2018), questiona a soberania do Estado na escolha de quem deva viver e de quem deva morrer. O historiador atua como professor na Universidade de Joanesburgo, na África do Sul, um dos maiores polos de excelência em pesquisa do mundo. Esta instituição possui diversas áreas de formação, inclusive em ciência política, área de conhecimento sobre a qual o livro se debruça com mais dedicação. Mbembe se propôs a olhar para as políticas da morte como uma macroestrutura, que opera em países com raízes e estruturas colonizantes, e a verificar seu funcionamento através da soberania que gerencia a morte. Para ele,

A expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Exercitar a soberania é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder (MBEMB, 2018: p. 123).

²²Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/06/08/relatorio-da-cpi-sugere-plano-nacional-de-reducao-de-homicidios-de-jovens>>. Acesso realizado em: 23 jul. 2021.

Suas reflexões nos fornecem arcabouços que confrontam sem meio termo as especificidades do racismo brasileiro:

Quando o funcionamento do Estado escancara a necropolítica como regime de governo das populações, passamos a descrever a desordem como ‘emergência’, ‘conflito armado’ ou ‘crise humanitária’. A verdade é que as táticas de exclusão e perseguição já estavam instauradas muito antes de nomeá-las pelos vocábulos do horror (MBEMB, 2018: p. 137).

Assim, com base no olhar de Achille Mbembe (2018), podemos dizer que as noções de genocídio e aprisionamento são projetos de nação instaurados nas veias deste país que se consolidada nas bases fortes marcadas pela colonização europeia. A necropolítica é racial e, a partir deste entendimento, trilharemos no sentido coletivo e em busca de meios que vão na contramão da dinâmica instaurada por esta pedagogia ocidental, os quais se referem a não assimilação do questionamento e da dúvida.

O processo de instrumentalização de mortes pretas está instituído no modelo genocida de guerra as drogas. De 2005 para 2013, o aumento do número de pessoas presas no Brasil foi de 90%. Grande parte dessa porcentagem tem ligação direta com a Lei de Drogas, lei 11.343, de 24 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006b), que acabou com a pena de prisão para o porte de drogas de consumo pessoal, entretanto, aumentou a pena mínima de tráfico de drogas para cinco anos. Como vimos acima, a maioria das pessoas que foram presas por tráfico de drogas, segundo esta lei, era composta por pessoas negras, as quais não possuíam antecedentes criminais, não tinham porte de armas e foram detidas com uma pequena quantidade de drogas. A política de controle do uso de drogas é também um dos braços do sistema racista penal brasileiro.

O sistema penal brasileiro adota o critério de maioridade a partir dos 18 anos, e o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê seis medidas socioeducativas para a responsabilização de adolescentes que cometem atos infracionais, que vão desde a advertência até a internação – privação de liberdade. Existe uma confusão generalizada com o termo inimputabilidade e o termo impunidade. Ser inimputável não significa que adolescentes não respondam pelos seus atos. Mas até onde estes adolescentes e jovens são responsabilizados e até que ponto eles são simplesmente, criminalizados?

No Brasil, adolescentes podem cumprir medidas socioeducativas por até nove anos, com a intencionalidade de ressocializá-los e aquela de reinseri-los na sociedade, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Entretanto, a realidade que conhecemos é outra. As instituições de ressocialização reproduzem a estrutura fracassada do sistema prisional: estão superlotadas; são violadoras de direito; há péssimas condições de higiene; há ausência de

proposta pedagógica; e há vários relatos de abusos contra os adolescentes por parte dos profissionais.

Os dados nos mostram que a teoria da ressocialização é falaciosa, pois o falido sistema prisional brasileiro possui uma taxa de reincidência de 70%. No sistema socioeducativo a reincidência chega a 20% (BRASIL, 2017). Esta catástrofe, entendida como justiça, nada mais é que um sistema racista de punição que contribui para o genocídio da população africana que reside no Brasil.

Mas o que seria o sistema socioeducativo no papel? A Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), por meio da Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos das Crianças e do Adolescente (SPDCA), em conjunto com o Conanda, Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes, e com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), organizaram a proposta do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, o SINASE, que está sendo implementado desde julho de 2006, quando foi aprovado (BRASIL, 2006a). O SINASE indica como devem ser as equipes interdisciplinares, considerando a estrutura das unidades de internação, estabelecendo parâmetros de atendimento, com ênfase nas ações de educação, saúde e profissionalização.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é um documento que foi instituído pela lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990b). Este estatuto carrega um conjunto de normas que têm como objetivo teórico proteger a integridade da criança e do adolescente no Brasil. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo regem as normas e os princípios para a execução das Medidas Socioeducativas (MSE). As ações se pautam na Política de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais, que normatiza e orienta o atendimento prestado aos adolescentes em todas as unidades do estado, através de diretrizes pautadas em fundamentações legais e na Doutrina da Proteção Integral a Crianças e Adolescentes.

Cabe aos Estados validar legalmente os programas de atendimento, inscrevendo-os, bem como suas eventuais alterações, no Conselho Estadual da Criança e do Adolescente (CEDCA). Este último, por meio da Resolução nº 46, de 26 de julho de 2012, dispõe sobre a inscrição de programas de atendimento de privação e restrição de liberdade, elencando os documentos e requisitos indispensáveis para efetivação deste ato, no âmbito do Estado, dentre os quais se encontra o Projeto Político Pedagógico (PPP), específico para cada unidade.

Como instrumento político de gestão socioeducativa, o PPP contempla, além da especificação do regime, a exposição, em linhas gerais: dos métodos e das técnicas pedagógicas, com a elucidação das atividades de natureza coletiva; a indicação da estrutura material, dos

recursos humanos e das estratégias de segurança compatíveis com as necessidades da respectiva unidade; o Regimento Único dos Centros Socioeducativo do Estado de Minas; a política de formação dos recursos humanos; a indicação da equipe técnica cuja quantidade e formação devem estar em conformidade com as normas de referência do sistema e dos respectivos conselhos profissionais, com o atendimento socioeducativo a ser realizado e a adesão ao Sistema de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo, bem como sua operação efetiva.

De acordo com o exposto acima, a responsabilidade do Estado, enquanto instituição que detém o poder, é a de proteger e de garantir direitos que contribuam para uma vida digna de jovens negros. Contudo, os efeitos das ações e práticas projetadas pelo Estado brasileiro, se nos remetermos aos dados citados anteriormente sobre o genocídio e o encarceramento de jovens negros, expressam a perseguição física e a privação legal sofridas por estes mesmos corpos. Assim, trata-se de se questionar as imbricações dos sistemas punitivistas nas complexas teias da necropolítica da sociedade brasileira, vista a partir das experiências e trajetórias dos jovens negros.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização Pan-Americana da Saúde (Opas) conceituaram, na década de 1990, a palavra violência como um problema de saúde pública, pelos impactos que ela traz na qualidade de vida da população e nas solicitações endereçadas aos sistemas de saúde e de seguridade social. Entende-se por violência o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (LINDA; KRUGETIENNE, 2007)

O ECA assume um papel de garantia de direitos e de proteção, ou seja, em âmbitos documentais, por meio de uma seguridade legislativa, entende-se este documento como uma conquista para a juventude, porém, existem contradições quando na mesma ordem ocorrem uma série de violações dos direitos anteriormente garantidos, violações estas que atingem direta e indiretamente crianças e adolescentes brasileiros: abuso de poder por parte do sistema de segurança pública; negligência; abuso físico, sexual, psicológico; ameaças e intimidação. Estas são algumas das inúmeras violações de direito que jovens negros são vítimas, mesmo com a existência da legislação assegurando segurança e direitos.

É nítido que o Brasil racionaliza as opressões da população negra, ao degradar pejorativamente todas as coisas negras. Desta forma, não se pode esperar que ele desenvolva programas, políticas e legislações eficazes de prevenção da violência. A percepção coletiva da sociedade sobre a juventude negra, sobretudo a juventude negra do sexo masculino, é

racializada. Essa percepção demarca estes sujeitos como intrinsicamente criminosos, logo, eles se tornam no imaginário social incorrigíveis e incapazes de reabilitação.

Essas percepções, realizadas conscientemente e/ou inconscientemente, significam que a prevenção do crime, reabilitação e outros programas e abordagens projetadas para prevenir o crime na comunidade preta ou reduzir significativamente a reincidência preta, quando controlada pelos brancos, e racionalizada com base na psicologia branca, está condenada a falhar por meio da autoderrota. (WILSON, 2019, p. 145).

Os métodos de prevenção da violência, garantia de direitos e reabilitação da criminalidade no Brasil, por conta da ambivalência branca, ou seja, a branquitude/supremacia branca possui uma dupla personalidade, pois ao mesmo tempo que demonstra querer prevenir, também institui meios para que a violência se perpetue. Em relação à alegada criminalidade preta, tendem a aumentar, ou na melhor das hipóteses, não reduzirão efetivamente os múltiplos modos de opressão e violência que atingem os jovens pretos na sociedade. É preciso reconhecer que a necessidade supremacista branca continua a dominar e a explorar economicamente os povos negro-africanos do mundo e exige que as desigualdades de poder e privilégio persistam e sejam aplicadas em todos os espaços e instâncias no sistema racista.

Na próxima seção, realizei uma breve reflexão sobre a necropolítica presente na pandemia de Covid-19 e os impactos desta na população negra, em um contexto de intensa desigualdade e vulnerabilidade social que a população vivencia no Brasil.

4.2 A necropolítica vigente na pandemia da Covid-19

A pandemia de Covid-19 representou um desafio para a população mundial, além disto, desencadeou diversos efeitos em contextos e grupos étnico raciais específicos no Brasil, país no qual estes impactos ocorreram devido a fatores, tais como as desigualdades socioeconômicas e o racismo. Mas o que é Covid-19? Uma infecção respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Ela possui potencialidade de se agravar, além de ter uma alta possibilidade de transmissão. Em uma pesquisa realizada por pesquisadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)²³, na qual se analisaram os efeitos da pandemia de Covid-19 no sistema prisional, explicitaram-se também os efeitos de sua alta transmissibilidade:

²³ COSTA, Jaqueline Sérgio da et al. Covid-19 no sistema prisional brasileiro: da indiferença como política à política de morte. *Psicologia & Sociedade* [on-line]. 2020, v. 32, e020013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240218>>. Epub 04 Set 2020. ISSN 1807-0310. <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240218>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

A rápida propagação do vírus entre fronteiras foi acompanhada inicialmente da ideia de que se tratava de um “vírus democrático”, que “não distingue entre pobres e ricos ou entre estadista e cidadão comum” (Zizek, 2020, p. 25). Desse modo, de acordo com o filósofo esloveno, tal democracia advinda do vírus nos levaria à construção de um mundo mais solidário, em que as diferenças seriam superadas em prol da união para encontrar uma solução para o fim da pandemia. Tal expectativa se contrapôs com a realidade, especialmente na América Latina: o vírus se espalhou rapidamente, mas não atingiu a todos de forma igual. E assim, como pontua a psicóloga boliviana María Galindo (2020), na América Latina o coronavírus escancara a ordem colonial do mundo. “Aqui a sentença de morte estava escrita antes da Covid chegar em avião de turismo” (p. 124). (COSTA, 2020, p. 1)

Este drástico fato presente na configuração do vírus tem interferido na saúde pública de uma forma exponencialmente grave, principalmente pela ausência de recursos disponibilizados ao SUS (Sistema Único de Saúde) para conter o vírus no Brasil. Tratada a longo prazo como uma “gripezinha” pelo então presidente do país, Jair Messias Bolsonaro, o entendimento de parte da sociedade em relação ao vírus foi de descrédito. A afirmação política feita através dos discursos proferidos pelo presidente trouxe sérias consequências para a reestruturação da sociedade, além de ter contribuído de forma significativa para o aumento de mortes e de infectados pelo vírus. O doutor em Letras, pela Universidade de São Paulo (USP), Alexandre Silva (2020), traz uma reflexão importante em relação ao discurso adotado por Jair Bolsonaro durante a pandemia e seus efeitos:

(...) os eufemismos desviam o foco da importância do problema, por meio de analogias que constroem o novo coronavírus como algo já conhecido (“resfriadinho”, “gripezinha”) e para o qual já existem procedimentos médicos de prevenção e tratamento. Cabe salientar, ainda, que o emprego de formas diminutivas dos referidos termos também concorre para a mitigação da importância sobre a doença, estabelecendo, assim, um enquadramento discursivo que permite ao auditório caracterizar o desconhecido como familiar e, por conseguinte, preocupar-se menos em prevenir-se contra ele. Essa é uma estratégia retórica de construção de objeto de discurso fundada, a um só tempo, tanto nos eufemismos quanto em analogias, as quais permitem a transferência para o novo de características do já conhecido com base em uma intersecção semântica. Por meio desses procedimentos retórico-discursivos, a covid-19 assume, nos pronunciamentos de Bolsonaro, o status de uma doença similar a gripes e resfriados, já conhecidos pelos brasileiros. Da perspectiva da argumentação, o desconhecido é convertido em ordinário e, conseqüentemente, cria, no interior dessa comunidade epistêmica, um novo conhecimento (não necessariamente científico) sobre os termos “coronavírus” e “covid-19”, favorecendo os processos de persuasão e de construção da realidade empreendidos por Bolsonaro. (SILVA, 2020: p.17.)

Observa-se que o discurso de Bolsonaro, associando o vírus a uma gripezinha, trouxe para sociedade o entendimento de que a Covid-19 não seria uma doença tão grave, a partir da analogia feita entre o vírus e a gripe, a qual todo mundo conhece, ou seja, se o vírus fosse só uma gripe, então, não seria necessário ter tanta cautela em relação a ele. Para Silva (2020), “por meio desses procedimentos retórico-discursivos, a Covid-19 assume, nos pronunciamentos de

Bolsonaro, o status de uma doença similar a gripes e resfriados, já conhecidos pelos brasileiros.” A repercussão desta fala trouxe efeitos drásticos, entre eles, o aumento do número de casos e consequentemente óbitos ocasionados pela doença.

A escassez de testes disponibilizados no SUS, além da sobrecarga de pacientes no interior do sistema, que entrou em colapso, a negligência no incentivo para a proteção e quanto ao distanciamento social foram fundamentais para a elevada taxa de mortalidade no Brasil.

Das mais de 550 mil mortes pelo vírus da Covid-19, que foram notificadas até agora, neste primeiro semestre de 2021, em sua maioria, de pessoas negras, quantas destas mortes não teriam sido evitadas, caso o governo não tivesse contribuído, por meio de discursos e ações que incentivavam a propagação deliberada do vírus? Em razão da falta de testagens, da ausência lastimável de uma campanha de vacinação nacional e da carência de informações, do espalhamento de *Fake News* sobre o assunto, o país ultrapassou meio milhão de óbitos. Em um país em que a subnotificação de casos é uma realidade, podemos supor que este número se multiplicaria, caso estivessemos respaldados por uma política comprometida com a vida. Na pesquisa *Necropolítica da pandemia pela covid-19 no Brasil: quem pode morrer? Quem está morrendo? Quem já nasceu para ser deixado morrer?*²⁴, realizada por quatro intelectuais e pesquisadores da área da saúde, da Universidade Federal do Espírito Santo, um questionamento foi feito: em um cenário pandêmico, quais corpos são passíveis de luto e quais não são?

Em uma pandemia que denuncia em seu enfrentamento governamental as subnotificações de casos, apontamos a dimensão ética de compreender que ainda que todas as vidas sejam precárias, conforme Butler, algumas enfrentam mais condições de precariedade. É preciso acionar a dimensão dos sujeitos que não são contabilizados como vidas dignas, tendo assim, uma subnotificação de vidas, o que remete ao status de humanidade que conferimos a alguns sujeitos. (NAVARRO, 2020, p. 3)

É importante explicar que, em relação as vítimas fatais de Covid-19 no Brasil, a primeira vítima foi uma mulher negra, trabalhadora doméstica, de 63 anos de idade. Cleonice Gonçalves foi contaminada no Rio de Janeiro por sua patroa que voltava de uma viagem feita na Itália. Saliento aqui que o trabalho doméstico ter sido considerado uma atividade essencial durante a pandemia demonstrou de forma escancarada a característica escravocrata e colonial que faz parte do *modus operandi* do país, além disso, colocou as trabalhadoras domésticas nos grupos mais vulneráveis da pandemia, estas que são, em sua maioria, mulheres negras.

²⁴Disponível em:<<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/901/version/955>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Aliada aos processos de desumanização e objetificação dos corpos negros, a necropolítica se renova no contemporâneo. No contexto da pandemia, percebemos a cronificação da atuação necropolítica do Estado, produzindo mortes, mas não qualquer morte. Já sabemos que a população pobre e negra vem se confirmando numa série de estudos como a grande vítima da pandemia. Assim, acionando processos históricos, “abrindo” a história, pretendemos atualizar os efeitos da pandemia nas vidas de alguns sujeitos infames, vidas não passíveis de luto, presentes na contemporaneidade: pobres, negros, indígenas, população em situação de rua, internos do sistema prisional, dentre outros. Serão eles os novos infames? Morrerão sem deixar rastros, sem deixar registros, a não ser os dados numéricos de vítimas de Covid-19? Suas vidas não importam, de nada valem? (NAVARRO, 2020, p. 5)

Pela alta transmissibilidade do vírus, a pandemia se tornou explicitamente um modelo eficaz de doença que atinge a comunidade negra, em primeira instância, nas grandes favelas e no sistema penitenciário. Dessa forma, o racismo que conduz as rédeas da sociedade se apresenta nos números da pandemia.

Em princípio, o coronavírus parecia promover uma inversão no que diz respeito às vulnerabilidades, uma vez que atingia principalmente pessoas de classe social mais elevada, provenientes de países europeus. Entretanto, logo após o diagnóstico da patroa recém-chegada da Itália, o vírus já havia sido transmitido para a sua empregada doméstica e, desta, para a sua mãe e, daí, disseminando-se para os territórios com maior risco de morrer pela doença, devido às piores condições socioeconômicas, numa efetiva ‘periferização’ das mortes de Covid-19, revelando toda a vulnerabilidade da população mais pobre e a gravidade da situação. O número de mortos crescendo desproporcionalmente nos bairros mais pobres também reflete uma iniquidade de acesso à saúde, de um contingente de pessoas que dependem unicamente do Sistema Único de Saúde, cujos serviços essenciais estão entrando em colapso. Além disso, em meio à pandemia, a fome e as incertezas, associadas à violência do Estado por meio das operações policiais, têm culminado num grande genocídio da população preta e favelada. (NAVARRO, 2020, p.7)

O agravamento da pandemia também trouxe impactos para o interior do sistema prisional do país:

Tal desigualdade se manifesta de forma ainda mais forte quando se comparam os números de contágio dentro e fora do sistema prisional. Em uma população prisional de 748.009 pessoas há 4.045 casos confirmados e 59 óbitos decorrentes de Covid-19 (DEPEN, 2020a), o que, segundo o parecer da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU/UFRJ) com a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) (Grupo de Trabalho Interinstitucional de Defesa da Cidadania, 2020) expõe que as taxas de incidência e de mortalidade são, respectivamente, até 38 vezes, e 9 vezes superiores à da população em geral. Tais números colocam o Brasil como o quarto país com mais pessoas privadas de liberdade diagnosticadas com Covid-19 no mundo. (COSTA, 2020, p. 2)

De acordo com um levantamento divulgado pelo *Coronavirus Mg*²⁵, no estado de Minas Gerais, a Covid-19 é 119% mais letal entre jovens pretos. Os dados divulgados pela Secretaria

²⁵ Disponível em: <<https://www.coronavirus-mg.com.br/post/risco-morte-covid-19-maior-populacao-preta-negra-minas-gerais>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

de Estado de Saude (SES) revelam que a letalidade da doença é 46% maior entre as pessoas declaradas pretas em relação àquelas que se declararam brancas em Minas Gerais. Em relação aos pacientes que possuem menos de 60 anos de idade, a diferença é multiplicada chegando a 119%, se a comparação é feita entre brancos e negros.

Em relação ao risco de morte, se comparadas as pessoas pretas e brancas, de todas as idades, o risco de morte para quem é preto é de 46% maior do que para os brancos. Esta realidade também se repete no país, como um todo. Em uma nota técnica assinada por catorze pesquisadores, realizada em julho de 2020, pelo Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS), da Pontifca Universidade Católica (PUC)²⁶, da taxa de letalidade da Covid-19 no Brasil, demonstrava-se que, dos 8.963 pacientes negros (soma de pretos e pardos) internados com a doença no país, 54,8% vieram a óbito nos hospitais. Em contrapartida, quanto aos 9.988 brancos que foram internados com a doença, a taxa de letalidade foi de 37,9%.

Esses enquadramentos seletivos operam também dificultando que a sociedade identifique a negligência sistemática e as guerras que são traçadas contra essas populações. Quem reclama essas vidas? Quem reivindica a proteção dessas vidas? Como proteger vidas que não são consideradas vidas? (...)

(...) Para serem reclamadas e terem sua proteção reivindicada, ou seja, serem preservadas na condição de uma vida que importa ou serem passíveis de luto, as vidas dessas populações precisam ser vistas como vidas. Esses corpos só serão protegidos levando em consideração essa possibilidade de reconhecer essas vidas e as condições necessárias para que se tornem mais vivíveis. Caso contrário, haverá ali, nesses corpos que vivem nas favelas, naqueles que circulam pelas calçadas, praças e nas portas dos mercados pedindo doações de alimentos ou nos que se encontram em privação de liberdade, vidas que nunca terão sido vividas pela lente dos enquadramentos com que opera o Estado brasileiro. Vidas que não são mostradas durante a pandemia ou até mesmo são escondidas quando denunciam a acentuada falta das estruturas básicas para manterem suas vidas e que já lhes atingia antes mesmo do contexto da Covid-19 no país. (NAVARRO,2020, p.8)

Em um contexto de negligência como este, uma crise sanitária vai atingir de forma massiva pessoas negras, isto porque a pandemia da Covid-19 exige o isolamento social para que o vírus não se espalhe com facilidade. Porém, a realidade de negras e negros no Brasil é de estarem em constante presença com número elevados de pessoas cotidianamente, seja nos ônibus, nos ambientes de trabalho ou em casa. Isolar-se não é um fato simples de ser cumprido pelo povo negro que vive no Brasil.

É importante ressaltar que, até meados de abril de 2020, o governo não havia expedido normativa tornando obrigatória a coleta de dados raciais para os casos da Covid-19 e, somente após pressão do movimento negro, esta demarcação passou a ser realizada. Para as

²⁶ Disponível em: <<https://www.ctc.puc-rio.br/diferencas-sociais-confirmam-que-pretos-e-pardos-morrem-mais-de-covid-19-do-que-brancos-segundo-nt11-do-nois/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

pesquisadoras da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO)²⁷, Edna Araújo e Kia Caldwell (2020), este é um fato que ainda permeia com muita superficialidade, em razão da ausência de consistência dos dados divulgados:

“Todavia, os dados que têm sido divulgados não têm qualidade que permita a realização de análises robustas que desvelem as iniquidades raciais em saúde. Independentemente disso, em abril o Ministério da Saúde já havia apontado altas taxas de mortalidade por COVID-19 entre os negros, uma categoria que inclui pessoas que se identificam como “pretas” e “pardas” no censo demográfico. As autoridades do município de São Paulo também anunciaram que as taxas de mortalidade entre os pacientes com COVID-19 eram mais altas entre os negros. Dados coletados no mês de maio por pesquisadores independentes para mais de 5.500 municípios mostram que 55% dos pacientes negros, hospitalizados com COVID-19 em estado grave, morreram em comparação com 34% dos pacientes brancos. (ARAÚJO; CALDWEL, 2020, p.2)

Por conseguinte, mesmo sem dados estatísticos sólidos para confirmarmos, é possível afirmar que pessoas negras morrem mais, em razão da Covi-19, além de terem mais chance de infecção e um risco ainda maior de serem hospitalizadas. Mas um questionamento imprescindível que deve ser levantado é: por que pessoas negras estão sendo mais afetadas pela pandemia?

Em novembro de 2020, uma pesquisa divulgada pela Faculdade de Medicina da UFMG descrevia que homens negros eram os que mais morriam pela doença em âmbito nacional: 250 óbitos a cada 100 mil habitantes. Entre os brancos, 157 mortes a cada 100 mil habitantes, quase cem pessoas a menos. Entre as mulheres, aquelas que possuíam a pele preta também eram mais afetadas: 140 mortes a cada 100 mil habitantes. Entre as mulheres brancas, o número era bem menor: 85 mortes para cada 100 mil habitantes. No levantamento de dados realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020)²⁸, foi mostrado que mulheres, negros e pobres formavam o grupo de pessoas mais afetado pela doença.

Como descrito acima, as mulheres negras se sobressaem em relação às brancas no contexto pandêmico. Além disso, foi demonstrado que, a cada dez pessoas que relataram mais de um sintoma associado ao vírus, sete delas eram pretas ou pardas (IBGE,2020). Mas qual a explicação para esta diferença? De acordo com o médico infectologista e professor do Departamento de Clínica Médica da Faculdade de Medicina da UFMG, Unai Tupinambás²⁹, o que explica o impacto da Covid-19 no povo negro são as desigualdades de classe:

²⁷ Disponível em: <<https://www.abrasco.org.br/site/gtracismoesaude/2020/07/20/por-que-a-covid-19-e-mais-mortal-para-a-populacao-negra-artigo-de-edna-araujo-e-kiacaldwell/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

²⁸ Disponível em: <<https://covid19.ibge.gov.br/pnad-covid/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

²⁹ Disponível em: <<https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Durante a pandemia, a desigualdade foi escancarada. A mortalidade da população negra é muito mais alta, não só no Brasil, mas também na Europa e nos Estados Unidos. Claro que nós temos que considerar aqueles determinantes sociais da doença, que são muito importantes para a evolução de qualquer doença. A população negra e periférica tem condições de saúde muito mais precárias. Eles moram em condições precárias, trabalham em condições precárias, não podem fazer trabalho remoto e têm que sair de casa para ganhar o pão, pegam transporte público inadequado... Claro que vai impactar mais, infelizmente, nessa população negra e periférica. (TUPINAMBÁS, 2020, p. 1)

Ressalto que a demarcação de classe neste contexto é algo indiscutível, contudo, o quesito raça é o principal vetor desta desigualdade de classe, no que diz respeito ao impacto da Covid-19 em diferentes grupos raciais. Se fosse apenas o vetor econômico o responsável por tal desigualdade, isto poderia ocorrer dentro do mesmo grupo racial, o que não é o caso, portanto, o quesito classe vem em segunda instância, enquanto raça ocupa o primeiro lugar. Pessoas negras não são mais impactadas pela Covid-19 porque possuem menos acessos aos domínios econômicos da sociedade; pessoas negras possuem menos acesso econômico por serem negras, logo, são mais impactadas pela Covid-19 e pela pandemia.

Com relação à identificação das populações mais vulneráveis, destaca-se o avanço da Covid-19 para os bairros periféricos e comunidades carentes, em assentamentos precários, onde o contágio, o acesso à saúde e as comorbidades escancararam as desigualdades. Ressalta-se que, no Brasil, sob a ampla denominação de favela, comunidade, grotão, vila, mocambo, dentre outros, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) identifica os “aglomerados subnormais” como um conjunto de domicílios com, no mínimo, unidades habitacionais carentes, que ocupa, de maneira desordenada e densa, terreno de propriedade alheia (pública ou particular) e que não possui acesso a serviços públicos essenciais.

Importante salientar que esses 15.868 setores, identificados pelo IBGE em aglomerados subnormais (cerca de 5% do total dos setores brasileiros) e utilizados para mensurar essas habitações, são descritos por aquilo que não possui, pelo que falta, além da homogeneização de um espaço diverso, cuja marca importante, desde sua origem, é a presença de contrastes e ausência de apoio do Estado, resultando em muitas carências, como por exemplo a infraestrutura básica, como água tratada, rede de energia elétrica e rede de esgoto, o que faz com que os moradores tenham que encontrar soluções próprias para o seu cotidiano. (p. 9-10)

Em relação à vacinação contra a Covid-19, observamos a mesma discrepância em relação ao acesso que pessoas negras e brancas estão tendo na campanha. Em março de 2021, havia 3,2 milhões de pessoas brancas vacinadas, enquanto entre as negras este número era de apenas 1,7 milhões (MUNIZ; FONSECA; FERNANDES; PINA, 2021, p.5), ou seja, pessoas brancas estão sendo duas vezes mais vacinadas que pessoas negras. Este levantamento foi realizado pela Agência Pública, a partir dos dados referentes aos 8,5 milhões de pessoas que receberam a primeira dose da vacina.

Um fato curioso que irei trazer aqui é que a vacinação no Brasil foi iniciada com uma mulher negra sendo vacinada e um grande espetáculo midiático foi criado a partir deste evento: houve comemorações e o fato chegou a ser considerado histórico, contudo, não me eximo em dizer que a enfermeira Mônica Calazans foi utilizada como *Token* de todo um ideal de harmonia racial que ainda impera neste país. Mas o que é *Token*? *Token* significa símbolo, em inglês. Este termo surgiu nos Estados Unidos, no período de luta pelos direitos civis na década de 1960, e foi muito utilizado por revolucionários, tais como Martin Luther King e Malcolm X. A enfermeira Mônica, que foi noticiada como a primeira mulher negra vacinada no Brasil, teve a sua imagem utilizada para dar a falsa impressão de integração, ou seja, a impressão de que os negros possuíam/possuem acesso e por isto, uma mulher negra seria a primeira vacinada no país.

No Estados Unidos da América, a realidade não foi diferente daquela do Brasil. Através de breves pesquisas, evidenciamos que aquele país não possui um sistema de saúde pública como o temos. Pessoas norte-americanas morrem simplesmente por não terem condições de arcar com os custos de um plano de saúde. Saliento que a esmagadora maioria destas pessoas é negra. O comportamento do ex-presidente do Estados Unidos, Donald Trump, fez com que os casos e o número de mortes causadas pelo vírus da Covid-19 aumentassem no país, causando um grande impacto para a comunidade negra que é a que menos acessa a rede privada de saúde dos EUA. Assim como Bolsonaro fez no Brasil, o presidente Trump também negou publicamente as ameaças da doença e as suas falas reverberam no mundo.

Atualmente, visualizamos uma lentidão nos processos relacionados à imunização aqui no Brasil. Tal morosidade, como destaquei nos parágrafos acima, também afeta diretamente a comunidade negra, que é menos assistida pelas políticas públicas de saúde. A demora para vacinar a população prejudica todo o processo de desaceleração do número de mortes e infectados pelo vírus. As implicações decorrentes desta lentidão na caminhada pela imunização já estão produzindo efeitos que parecem ser irreversíveis. Conforme enfatizou Abdias do Nascimento (2019), “Desde os tempos da escravidão, os africanos e seus descendentes vêm sendo submetidos a uma consumada técnica de eliminação que se caracteriza na forma implacável de genocídio.” Observamos que a política vigente neste período pandêmico tem contribuído para a consumação deste terrorismo genocida no Brasil.

No campo da ciência e da pesquisa, a pandemia da Covid-19 também trouxe efeitos que considero drásticos. Em relação a esta pesquisa, destaco que o maior impacto causado pelos efeitos pandêmicos foi nos procedimentos metodológicos que precisaram ser alterados.

CAPÍTULO 5 - RACISMO, UMA INSTITUIÇÃO COM CERCA DE 6 MIL ANOS: COMPREENDENDO AS DINÂMICAS DO RACISMO, COM ÊNFASE NA OBRA DE CARLOS MOORE.

O pan-africanismo por essência não tem preocupação em “combater” o racismo diretamente, mas de fortalecer as pessoas pretas para que estas possam impor o medo aos racistas brancos e, por meio deste poder de impor medo, violência, sofrimento e dor, inibir suas ações.

O pan-africanismo entende que tudo é uma questão de poder. Os brancos por questões históricas, possuem poder branco. Os pretos, por questões históricas, perderam o poder preto. O pan-africanismo busca reconstruir o poder preto: e esta filosofia entende que todo poder provém da terra; das riquezas materiais provenientes ou possibilitadas pela terra; por isso, reafirmamos mais uma vez que a terra ocupa um lugar de centralidade na agenda do pan-africanismo.

(OLATUNJI, 2019, p.20.)

Ao realizarmos este estudo, que retrata um dos maiores crimes já cometidos na história da humanidade, observamos que existem inúmeros problemas que massacram os pretos no mundo, dentre eles, destacamos aqui a colonização territorial que é um problema que vem sendo superado, em certos aspectos, em alguns lugares na África e na diáspora. O tráfico transatlântico deslocou forçadamente milhares de seres humanos resultando na escravidão africana nas Américas, nos genocídios de inúmeras instâncias que possuem vestígios nos quatro cantos do mundo e que colocam os pretos com o mínimo de consciência num eterno sentimento de raiva e desejo de vingança. Pensar no amplo formato destes genocídios que atuam por diversas instâncias atingindo com magnitude a vida dos pretos e pretas é ter a certeza de que o povo preto vive em condições de terrorismo, como nos afirma a professora Aza Njeri (2019):

A metáfora do genocídio, a qual sempre recorro, entende-o como um monstro com diversos tentáculos. Esse monstro mira o corpo negro a fim de matá-lo física, psicológica, epistemológica e espiritualmente. Ciente da complexidade e a heterogeneidade que é o Povo Negro, cada tentáculo é responsável por uma área do genocídio, assim, temos desde nutricídio, epistemicídio, racismo religioso, encarceramento em massa, ultraviolências homofóbicas e internação compulsória em hospitais psiquiátricos, até a efetiva morte física de toda a população negra, sem exceção ou recortes. Ou seja, não importa a especificidade deste corpo negro, o monstro do genocídio é sofisticado o suficiente para adequar-se a ela e utilizá-la como via de morte. (p.7)

Mas, quando olhamos para o povo negro, sem o mínimo de perspectiva, jogado às traças, sendo abatido e massacrado, de inúmeras formas e maneiras, me apego na certeza de dizer que o maior infortúnio do povo preto é a aterrorizante tática, alimentada pelos brancos e sustentada

pelos pretos, de colocar as pessoas pretas na condição de odiar a si próprias, o chamado auto-ódio, enquanto nutrem um amor doentio e insuportável pelo outro, aquele que, de inúmeras formas, é inimigo e está sempre em posição de combate e confronto..

Neste cenário existe ainda o terror quanto às condições em que a população negra foi colocada no Brasil. E como este contexto se reflete na atualidade, num processo inegável de subserviência, dependência, além de nos manter eternamente numa cegueira coletiva com um que de esquizofrenia, este simbolismo fundamenta-se no caos, inclusive, o caos marcado pelo *Mito da Democracia Racial*³⁰.

Nessa perspectiva, tratar do racismo sem mascarar seus reais efeitos se torna de suma importância para que tenhamos condições de vislumbrar mudanças significativas na nossa estrutura cerebral, para que tenhamos outras perspectivas de análises e de experiências empíricas que esmiúçam este aspecto da história. No que tange o mito da democracia racial, existe na atualidade um *modus operandi* presente no que se define como esquerda no Brasil, que contribui para fortalecer este caosesquizofrênico.

E a esquerda brasileira é cúmplice que endossa a “democracia racial” e se recusa “progressivamente” a comorender os fatos sociais de modo objetivo. Seu apoio aberto ou implícito às posições mais retrógradas rumo às possibilidades de uma sociedade brasileira verdadeiramente multirracial e multicultural faz das esquerdas, aos olhos da população negra, mais um instrumento de alienação domesticadora. O apelo de mascarar o racismo, substituindo-o pelo rótulo de mero acidente na dialética de classes, representa na prática uma inestimável doação de serviços às forças antinacionais, alienantes e agressoras dos mais legítimos interesses do povo brasileiro, do qualos descendentes africanos somam mais da metade. (NASCIMENTO, 2019, p. 189).

Este ideal infundado de democracia racial é sustentado pela ideia do Brasil como um país miscigenado, um país da mistura, mistura esta que é fruto de violência, estupro e morte. É cansativo e nauseante ter de enfrentar uma vez mais e mais o argumento da miscigenação como fundamento de uma infundável democracia racial inexistente; em verdade, se trata de uma autêntica demagogia racial (NASCIMENTO, 2019, p. 196).

O Brasil, por não apresentar leis ou políticas públicas segregacionistas explícitas, usou a democracia racial para mascarar os seus reais problemas por meio de um discurso sustentado pela classe dominante, o qual enfatiza a mestiçagem como justificativa que oculta diferenças.

³⁰ “(...) (a crença na existência de relações harmoniosas entre os diferentes grupos étnico-raciais do nosso país, fruto da relação do colonizador português com os povos por ele dominados), arraigado no imaginário social brasileiro, sobretudo na educação escolar”.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, volume 10, n.º 18, p. 133-154, abril de 2011.

Pois, dessa forma, “não existem pretos, nem brancos, nem índios, todos nós somos misturados”. Tal discurso constituiu-se de um instrumento operado para ocultar a discriminação das pessoas negras em nossa sociedade. Segundo o professor e antropólogo Kabengele Munanga (2004),

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. (p. 89).

Moore (2007), ao conceituar esse longínquo processo racial, numa perspectiva no interior da historicidade de múltiplos povos existentes, aponta que o “racismo é um fenômeno eminentemente histórico ligado a conflitos reais ocorridos na história dos povos.” (p.38). Assim, o racismo englobaria as especificidades que vão além de definições biológicas, buscando explicitar o cenário que faz parte da construção política e histórica do nosso país.

Averiguamos também que há uma parcimônia de pesquisas que correferam as contribuições de investigação sobre raça, jovens pretos, educação e privação de liberdade. Nesta localização epistemológica, que se fortalece em meio a um cenário específico, surge, este capítulo. Aqui, possuímos um propósito direto, sem meios-termos ou voltas argumentativas, que é o desejo de enfrentar todos os equívocos que permeiam este ponto de reflexão e pesquisa que por nós foi escolhido.

Além disso, entendemos que a educação é extremamente necessária para o povo negro, porém, é preciso que acessemos uma educação que nos conduza à autonomia, independência e organização, e não este modelo educacional que deseduca e formata. Por conseguinte, temos em vista uma concepção de educação que contribua para o fortalecimento, reconhecimento identitário e libertação de negros e negras. Ademais, fica evidente que, quando o jovem negro é percebido fora da imagem que o ocidente constrói, enquanto sujeito que possui agência e humanidade, há um resgate da ancestralidade e uma conscientização de uma história que foi interrompida. Assim como nós, Cavalleiro (1998) acredita que: “Diante do emaranhado de problemas subjacentes às relações étnicas, cabe a nós, formuladores de opinião – professores, educadores e pesquisadores críticos – pensar e lutar por práticas que objetivem a inclusão positiva de crianças e de jovens negros na estrutura educacional” (p. 210).

É importante considerar que a população negra é a mais atingida por políticas genocidas que se concretizam através de uma limpeza étnica. Faz-se necessário atribuir o peso desta situação, vivida na diáspora do genocídio, a um apagamento fomentado pela supremacia branca, como forma de branquear a população. Munidos de tal percepção, entenderemos que quem sofre com a lástima deste contexto é todo um povo e nunca somente uma faixa etária socioeconômica. Defendemos como necessário um olhar mais crítico, que busque compreender a estrutura do racismo que segue fomentando e mantendo o povo negro e sua juventude nas principais estatísticas.

Trata-se, então, de uma importante estratégia para que não continuemos reproduzindo mentiras que aliviem o peso dos responsáveis pelo massacre que ainda ocorre contra um povo e para que continuemos desenvolvendo estudos que façam denúncias e contra tal massacre, sobretudo em relação ao que ocorre na escola, enquanto um espaço de poder que formata mentes e corpos³¹. Para tanto, vê-se a necessidade de ações organizacionais que fortaleçam o povo preto, intelectual, espiritual e fisicamente, as quais são demandas urgentes no contexto em que estamos inseridos. E para garantir um adequado e qualitativo processo de escolarização às gerações negras, medidas como estas precisam ser aprimoradas e fortalecidas, permitindo que o povo negro tenha condições de se autogerir e de se sustentar em todas as instâncias da sociedade. Afinal, numa estrutura que nos desorganiza, esta é a principal forma de promover políticas eficazes. Portanto, um modelo educacional pensado coletivamente não condicionará negros e negras a agirem individualmente em favor de um sistema de constante volume colonizador.

Observando a história e a sociedade atualmente, o cenário da modernidade ocidental não foi feito para pessoas negras. Entendemos que a pior herança deixada pelo terrorismo branco sobre os negros de todo o mundo foi o epistemicídio, a colonização espiritual e mental, além do genocídio físico e ontológico. Entender o racismo é, antes de tudo, fazer autocrítica. Se nós compreendermos o racismo, perceberemos que grande parte da sua manutenção se dá pela permissividade que damos a ele. A partir daí, práticas antiafricanas pontuais não irão nos afetar e, caso afetem, isso se dará de uma forma cada vez menos destrutiva para as nossas vidas e saberemos como reagir. É importante que olhemos para dentro de nós para que possamos entender o racismo.

Mas o que é o racismo? Uma instituição com cerca de 6 mil anos, de poder biológico e civilizacional. Racismo não é opressão, racismo é terror. Por várias instâncias, entre elas, terror

³¹ Não se trata aqui de uma guerra contra educadores/professores, mas contra um sistema dominante/opressor.

policial, sanitário, médico, nutricional, econômico, habitacional, profissional, logístico, antiafricano, etc. O exercício racial se dá por diversos meios, mas o fim sempre será o mesmo. O racismo provém das sociedades brancas, com seu potente alicerce judaico-cristão e imposição colonialista e imperialista.

Para pessoas negras, é terror e este terror se manifesta como propagador do poder supremacista branco. Aqui, gostaria de afirmar que não existe em nenhuma hipótese a ideia de dar vazio ao conceito de racismo estrutural adotado pela academia. Entendo que o conceito de racismo estrutural é apenas uma forma singela de dicotomizar esta instituição nos levando a analisá-la sempre de uma forma fragmentada e cartesiana. Compreendo os esforços que advém da criação deste conceito, contudo, por este viés, o racismo consegue mascarar e transferir a responsabilidade da supremacia branca para a estrutura ou para as estruturas, não para as pessoas ou grupos que o realizam e perpetuam.

Ao nos debruçarmos sobre *Racismo e Sociedade*, do Carlos Moore (2007), aprendemos que o racismo não é estrutural, é uma consciência coletiva historicamente dominada. Isso nos permite entender que somos dominados pela língua, pela palavra e pela escrita. Cito isto, pelo poder que o livro cristão bíblico teve na destruição da condição de pensar negra e na perspectiva de defesa e revide contra as inúmeras violências havidas contra o povo preto.

Abaixo eu descrevo algumas das principais características do racismo e seus significados, uma imagem que vai nos ajudar a compreender com mais facilidade o que seja o racismo e como ele se articula no interior da nossa sociedade.

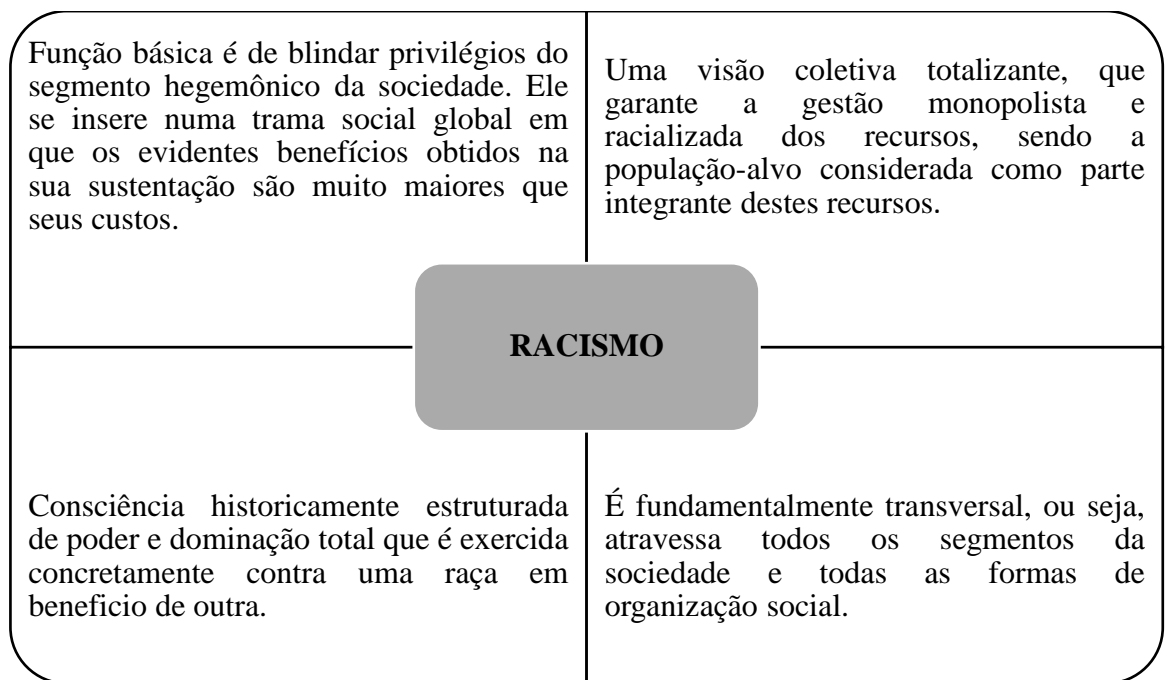
Utilizamos como referência a obra *Racismo e Sociedade, novas bases epistemológicas para entender o racismo* (2007). Este trabalho é do revolucionário afrocubano, Carlos Moore, nascido em Cuba, mas com dupla nacionalidade, Cubana e Jamaicana. Moore é uma das principais referências mundiais em relação ao pan-africanismo. Ele é considerado como o mais velho intelectual nesta questão e possui um papel de destaque no que concerne às questões raciais. Moore conviveu com grandes líderes da luta pan-africana e nacionalista preta, entre eles, Malcolm X, Aimé Césaire e Cheick Anta Diop.

Atualmente Moore vive em exílio no Brasil, por ter dedicado parte da sua vida a denunciar o racismo em Cuba. Além disso, dedicou a sua vida para trazer registros reais da história e cultura negras. Na obra, Moore (2007) apresenta um panorama histórico no que diz respeito ao estudo e à interpretação do racismo. O professor aponta os dois maiores desastres na história que orientaram a consolidação do racismo: a escravidão negro-africana; e o holocausto judeu. Estes dois momentos só começaram a ser analisados, com a devida cautela, após a Segunda Guerra Mundial, onde ainda se entendia que o racismo era parte intrínseca de

valores provenientes dos europeus, quando estes entraram em contato com a diversidade racial e cultural de diferentes povos, entre eles, indígenas e africanos. Na obra, Moore examina de forma profunda a problemática do racismo, em um aspecto que vai além da perspectiva hegemônica europeia em relação ao mundo, nos últimos cinco séculos.

No esquema abaixo apresento um breve compilado do que seja o racismo e como ele se articula no interior da sociedade:

Figura 1- O que é racismo?



Fonte: Própria

Neste cenário, surgem inúmeros estudos que conceituam o racismo na tentativa de compreender as suas raízes. Aqui destacaremos e faremos um breve diálogo com a obra ³²*O que é racismo estrutural?* do professor Silvio de Almeida (2018). O autor conceitua o racismo a partir da categoria de discriminação racial que se refere aos diferentes modos de tratamento de pessoas pertencentes a grupos raciais específicos, mais especificamente, negros e indígenas. A discriminação racial é fundamentada nas relações de poder que pessoas de determinado grupo étnico-racial fazem parte, usufruindo das vantagens e dos privilégios que o seu grupo racial lhe oferece. Para Silvio de Almeida (2018), o racismo se efetiva por meio da discriminação racial estruturada, se constituindo a partir de um processo em que regalias se difundem entre pessoas

³² ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

do grupo racial dominante e se manifestam pelos espaços econômicos, políticos e institucionais. Almeida (2018) conceitua o racismo em individual, institucional e estrutural, de modo a tornar sua compreensão didática.

Avalio que esta compreensão do racismo seja superficial, pois a análise é feita com base na premissa de que o racismo se consolida dos séculos XV ao XVI. O racismo não se apresenta, conforme a diversidade existente na sociedade brasileira, pois isto é algo inato, da própria natureza e toda a sua magnitude. Pensando na proposta conceitual de racismo estrutural, questiono qual seria a diferença entre racismo estrutural e racismo? Arrisco-me a dizer que esta idealização do racismo, como algo estrutural, não passa de um pleonasma de origem marxista para terceirizar a responsabilidade do racismo a algo proveniente da supremacia branca, uma vez que, ao invés de se atribuir o peso do racismo à branquitude, o transferimos para uma estrutura/instituição.

Desse modo, o racismo e sua agência passam a operar de modo quase que fantasmagórico e ilusório, como se fosse parte de uma herança cultural, a qual a branquitude de hoje apenas reproduz por puro desconhecimento histórico. Abdias do Nascimento (2019, p. 202) faz uma crítica contundente a esta tentativa de minimizar os efeitos do racismo por meio de teorias acadêmicas que contribuem para confortar o ego ferido da branquitude que se diz aliada aos negros: Tal espécie de sabotagem, traição e supremacismo branco dos “aliados” das lutas negras têm ocorrido em todos os lugares e em todas as épocas em que negros tentam abrir o seu próprio caminho ou manter a integridade de sua perspectiva de luta. Para Moore (2007),

Todos fomos socializados na noção, bem familiar, de que o racismo fora uma construção ideológica; ou seja, uma elaboração intelectual com fins políticos e econômicos e, conseqüentemente, permeável a lógica (educação, demonstração científica, pregação ético-moral). O racismo era uma pura questão de indecência, ignorância ou vulgaridade, e nada mais. Ele podia ser facilmente vencido por meio da educação; da adoção de “modais decentes”; da prédica religiosa e do “abrandamento do coração”. Esta visão geral era reconfortante, na medida em que implicava que estávamos em controle da situação. Conseqüentemente, nela se basearam todas as tentativas realizadas, em todas as partes, desde a Segunda Guerra Mundial para cá, para exorcizar o “monstro”.

No entanto, as mais fortes evidências históricas, que apontam para o sentido de que o racismo teria se constituído historicamente, e não ideologicamente, mudam esse quadro. E não se trata de uma questão semântica, senão de uma diferença de fundo, implicando a adoção de novas bases epistemológicas que possibilitem a sua compreensão. (p. 279)

O racismo se encontra enraizado em todas as instâncias que gerem o mundo, sejam elas econômicas, sanitárias, educacionais, políticas, culturais, jurídicas ou militares. Ou seja, o

racismo é parte da cultura comportamental que compõe e forma o sistema que monopoliza as sociedades multirraciais.

Na sua origem, o racismo constitui-se e consolidou-se por intermédio do exercício da agressão, da conquista, da dominação ou do extermínio de qualquer agrupamento humano existente fora dessas redes. Assim, o racismo passa a ser nada menos que uma visão coletiva totalizante, que garante a gestão monopolista e racializada dos recursos, sendo a população-alvo considerada como parte integrante destes recursos. (MOORE, 2007, p. 285)

É bastante comum encontrar, nas produções científicas que tratam sobre as articulações do racismo, respostas aos inúmeros porquês de suas cruéis manifestações. Tais respostas realizam um tipo de massagem que ajuda a amenizar os efeitos causados pelo seu maquinário, não obstante, apresenta leituras equivocadas sobre o papel do racismo. A ideia de racismo estrutural fortalece o ideal integracionista. A integração se sustenta na ideia de que quanto mais próximo do branco o negro estiver menos afetado pelo racismo ele será.

O mito da integração proposta pela ideologia liberal precisa ser derrubado e morto, pois ele possibilita que se acredite que algo está sendo feito. Na realidade, porém, os círculos artificialmente integrados são um soporífero para os pretos e fornecem uma certa satisfação para os brancos de consciência culpada. Tal mito se baseia na falsa premissa de que, já que neste país é muito difícil reunir raças diferentes, então o simples fato de se conseguir essa reunião é em si mesmo um grande passo para a total libertação dos pretos. Nada poderia ser mais irrelevante e portanto enganador. Os que acreditam nisso estão vivendo na ilusão. (BIKO, 2017, p. 76)

Steve Biko (2017), em sua obra *Escrevo O Que Eu Quero* (2017), questionou o racismo na modernidade e nos fez refletir a respeito dos malefícios da política integracionista como parte corpórea do racismo. É importante compreender que todos os espaços historicamente brancos, inclusive escolas e universidades, foram pensados para fortalecer o domínio sobre os povos negros e indígenas, povos estes que, como pudemos visualizar nos capítulos anteriores, são massivamente atingidos, por inúmeros meios, a variados tipos de opressões racistas.

Reforço esta reflexão com as palavras do Dr. Amos Wilson (2019) nos dizendo que, na lógica branca, em que todas as coisas são estrategicamente propostas, pensamos que somos livres para fazer escolhas e tomar decisões. Porém, esta busca aparente de liberdade, no interior da sociedade racista, é a busca de uma escravidão não aparente. Em que medida pessoas negras são beneficiadas por estarem ocupando cargos de prestígio em locais majoritariamente brancos? Até que ponto pessoas brancas estão dispostas a compreenderem o racismo quando este se apresenta de um modo “não didático”?

Negligenciar este outro modo de pensar e compreender o racismo, simplesmente, por uma imposição liberal e determinista da academia que o visualiza como uma modalidade comportamental eurocêntrica é perpetuar a lacuna existente na discussão. É legítimo pensá-lo sem o romantismo inculcado em nós em relação às relações étnico-raciais, no sentido de legitimidade e não de afeto ou por obrigatoriedade/imposição.

A realidade é que, no Brasil, pessoas negras não se integram socialmente e muito menos economicamente nas estruturas de poder do país. O racismo é um problema que domina as relações de classe. Logo, o processo de integração não alteraria em nenhum âmbito as condições que colocam negros como alvo de violências racistas em qualquer instância da esfera social. Neste sentido, se organizar contra o racismo é lutar contra as vantagens aferidas por aqueles que se beneficiam de modo direto ou indireto de seus benefícios, regalias e privilégios,

O racista se beneficia do racismo em todos os sentidos: econômica, política, militar, social e psicologicamente. Nessas circunstâncias, é insensato pregar a sua mera “reconversão” moral, pois se trata menos de moral que de acesso monopolista e institucionalizado aos recursos da sociedade em função, precisamente, da raça. (MOORE, 2007, p. 285)

A falta da leitura desta obra que arrisco em dizer ser incontornável, é sim a causa de inúmeros equívocos no entendimento e nas reações que precisamos ter diante desse sistema.

O racismo é um fator permanente na sociedade, uma vez que ele é o produto de uma longa elaboração histórica e não intelectual (MOORE, 2007). A educação tem por responsabilidade possibilitar ao indivíduo o pensamento crítico, com a proposta de validar o seu conhecimento, respeitando as suas subjetividades, e tornando-o consciente de sua historicidade. Dessa forma, assumirmos a existência do racismo na educação, como um aspecto histórico, nos leva para a possibilidade de ressignificarmos nossas práticas pedagógicas, significa estarmos abertos aos paradigmas epistemológicos de outros povos que não fazem parte da elite dominante. O desafio da afrocentricidade é ir contra o racismo epistêmico e trazer à tona novas perspectivas de compreensão do mundo, através do olhar negro-africano.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre que nos reunimos no parque enluarado da aldeia, não é para ver a lua, pois todos podem vê-la de seu próprio campo. Nós nos reunimos porque é bom que as famílias o façam. Vocês não de querer saber por que estou dizendo tudo isso. Faço-o porque temo pela nova geração (...). Temo por vocês, os jovens, porque não compreendem como são fortes os laços de família. Não sabem o que é falar com uma só voz. E qual é o resultado disso? Uma religião abominável instalou-se entre vocês. De acordo com essa religião, um homem pode abandonar o pai e os irmãos. Pode blasfemar contra os deuses de seus pais e contra os antepassados, como se fosse um cachorro de caça que de repente ficasse louco e se voltasse contra o dono. Temo por vocês e temo pelo nosso clã.
(ACHEBE, 2009, p.24)

Esta pesquisa teve como objetivo geral apresentar a afrocentricidade como uma possibilidade teórica metodológica para embasar os estudos sobre jovens negros no Brasil. A minha motivação para realizar este trabalho partiu do posicionamento enquanto uma mulher africana que vive na diáspora e que convive cotidianamente com a perversidade do racismo que se expressa em múltiplas formas de genocídio: espiritual; mental; e físico. Apesar das intensas lutas dos movimentos negros e de profissionais da educação que seguem legislações educacionais, como a lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), o racismo se mantém vivo nas escolas e se expressa por meio dos currículos fazendo com que os jovens negros sejam ensinados a partir da perspectiva eurocentrada, o que contribui para o seu descentramento, desterritorialização e aniquilação espiritual e mental.

A partir de estudos elaborados por intelectuais africanos e afro-brasileiros, foi possível ampliar o conhecimento sobre o racismo, compreendendo como ele opera nos espaços escolares, no sistema de justiça e até mesmo na ausência de posicionamento político do governo federal, em relação à pandemia da Covid-19. Deste modo, concordamos com Odùduwà (2019) na seguinte passagem: “A lição que fica é que diante de um Estado genocida e seus agentes sociais não negocia-se nada, não barganha-se nada; pelo contrário, combate-se, organiza-se, combate-se (...) até eliminar-se todos, dentro de termos físicos, ontológicos e simbólicos” (p.78).

As críticas feitas ao ocidente e seu modo de pensar e produzir conhecimento, respaldadas quase, que em grande parte, pelos estudos afrocentrados que aqui foram apresentados, reforçam a necessidade de produções de pensamentos que valorizem as epistemologias pretas na sua totalidade, inclusive estas que questionam o modelo eurocêntrico

de olhar e perceber sujeitos negros, tirando-os do lugar de conforto que o racismo histórico proporciona.

Estas pontuações são parciais e, com certeza, necessitam de maiores diálogos, aprofundamentos e compreensões. Este trabalho é um convite para que possamos ampliar o leque de produções e reflexões, fazendo, assim, um movimento de avanço contra o racismo epistêmico, sobretudo a partir de suas ações antiafricanas. A pesquisa possui lacunas que confirmam a necessidade de avultar os estudos sobre a juventude negra, inserindo-a como agente e não como objeto de estudo. Entendo que este campo de pesquisa precisa estar disposto a dialogar e a reconhecer outras perspectivas que também compõem o pensamento intelectual sobre o jovem negro, refletindo fora do lugar construído pela colonização e pelo ocidente.

A partir daí, algumas indagações povoaram a minha mente: como a educação escolar pública contribui para o encarceramento de jovens negros no Brasil? É possível que uma educação, pensada através dos princípios da afrocentricidade, fortaleça a subjetividade dos jovens negros no interior do ambiente escolar? As contribuições das discussões no entorno da afrocentricidade se constituem como uma estratégia válida de combate ao genocídio e ao encarceramento de jovens negros? Ao finalizar a pesquisa, considero que estas são questões que se abrem como possibilidades para novos estudos.

Os resultados dos estudos evidenciaram que o racismo (supremacia branca) gera o apagamento das experiências ancestrais do povo africano na diáspora, produzindo o que nomeio como genocídio espiritual, mental e físico de jovens negros, o que confirma a minha hipótese de que somente o reconhecimento da África como berço civilizacional e da centralidade de suas matrizes epistêmicas, por toda a sociedade brasileira, será capaz de produzir o enfrentamento ao genocídio. O desafio para os intelectuais que têm afrocentricidade como posicionamento e definição de vida é atuar para que mais pessoas compreendam o direito de o jovem negro conhecer a sua verdadeira história e, assim, atuar contra o racismo epistêmico que impera no cotidiano, trazendo novas perspectivas de compreensão do mundo a partir das lentes negro-africanas.

REFERÊNCIAS

ACHEBE, Chinua *O mundo se despedaça*. Tradução de Vera Queiroz da Costa e Silva. Introdução e glossário: Alberto da Costa e Silva. São Paulo: Companhia das Letras, 2009

AFRIKA, LLAILA. Melanina – o que faz as pessoas pretas serem pretas. *Esta hora reall*. Disponível em: <<https://estahorareall.wordpress.com/2015/07/28/melanina-o-que-faz-as-pessoas-pretas-serem-pretas-negritude-bioquimica-llaila-afrika/>>. Publicado em: 28 jul. 2015. Acesso em: 27 jul. 2021.

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

ARAÚJO, Joel Zito. O negro na dramaturgia, um caso exemplar da decadência do mito da democracia racial brasileira. *Rev. Estud. Fem.*[on-line], vol.16, n. 3, p. 979-985, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300016>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

ARAÚJO, Edna; CALDWELL, Kia. Por que a COVID-19 é mais mortal para a população negra? *ABRASCO*. GT Racismo e saúde. Disponível em: <<https://www.abrasco.org.br/site/gtracismoesaude/2020/07/20/por-que-a-covid-19-e-mais-mortal-para-a-populacao-negra-artigo-de-edna-araujo-e-kia-caldwell/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

ARROYO, Miguel G. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol. 31, n. 3, p.15-47, jul.-set. 2015.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: Nascimento, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

_____. *O livro dos nomes africanos*. Diáspora africana: afrocentricidade internacional, 2019.

_____. Afrocentricidade em questão. Entrevista concedida a Maurício Pestana em ago. 2008. *Afrocentricidade*. Disponível em: <<https://afrocentricidade.wordpress.com/2012/08/01/afrocentricidade-em-questao/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BIKO, Steve. *Escrevo o que eu quero*. São Paulo: Diáspora Africana, 2017.

BONILHA, Tamyris Proença; SOLIGO, Ângela Fátima. A exclusão do aluno negro no sistema educacional brasileiro: uma discussão a respeito do ‘não-lugar’. *Integración Académica en Psicología*, volumen 3, número 7, 2015.

BRASIL. Lei 6.368, de 21 de outubro de 1976. Dispõe sobre medidas de prevenção e repressão ao tráfico ilícito e uso indevido de substâncias entorpecentes ou que determinem dependência física ou psíquica, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, de 22 de outubro de 1976. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6368.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. *Diário Oficial da União*, de 13 de julho de 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Lei no 7.960, de 21 de dezembro de 1989. Dispõe sobre a prisão temporária. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17960.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.960%2C%20DE%2021%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201989.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20pris%C3%A3o%20tempor%C3%A1ria.&text=i\)%20epidemia%20com%20resultado%20de%20morte%20\(art.&text=j\)%20envenenamento%20de%20%C3%A1gua%20pot%C3%A1vel,%2C%20caput%2C%20combinado%20com%20art.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17960.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.960%2C%20DE%2021%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201989.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20pris%C3%A3o%20tempor%C3%A1ria.&text=i)%20epidemia%20com%20resultado%20de%20morte%20(art.&text=j)%20envenenamento%20de%20%C3%A1gua%20pot%C3%A1vel,%2C%20caput%2C%20combinado%20com%20art.)>. *Diário Oficial da União*, de 22 de dezembro de 1989. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Lei 8.072, de 25 de julho de 1990. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. *Diário Oficial da União*, de 26 de julho de 1990a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18072.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, de 16. jul 1990, retificado em 27 set.1990b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de janeiro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, de 10 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/Secretaria Especial de Direitos Humanos – Brasília – DF: CONANDA, 2006a.

BRASIL. lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, de 24 de agosto de 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111343.htm>. Acesso em: 21 jul. 2021

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). *Levantamento Anual SINASE 2016*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2016.

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

BUTLER, J. *Quadros de Guerra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2017.

CAPLAN, S. Using focus group methodology for ergonomic design. *Ergonomics*, v. 33, n. 5, p. 527-33, 1990.

CARNEIRO, Sueli. Em Legítima Defesa. Disponível em: <[HTTP://www.geledes.org.br/em-legitima-defesa/#gs.1QNYeKU](http://www.geledes.org.br/em-legitima-defesa/#gs.1QNYeKU)>. Acesso em 26 maio 2019.

_____. *A construção do outro como não-ser como fundamento do Ser*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, SP, 2005.

CARVALHO, Érika Mendes de; ÁVILA, Gustavo Noronha de. *10 anos da Lei de Drogas: aspectos criminológicos, dogmáticos e político-criminais*. Belo Horizonte: D'Plácido, 2016.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

CHIZIANE, Paulina. *O alegre canto da perdiz*. Lisboa: Editorial Caminho, 2008.

CONSELHO ESTADUAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE MINAS GERAIS. *Resolução nº 46, de 26 julho de 2012*. Dispõe sobre inscrição de programas de atendimento socioeducativo de privação e restrição de liberdade e dá outras providências. Disponível em: <http://conselhos.social.mg.gov.br/cedca/images/publicacoes/resolucoes_2012/resolucao_cedca_046.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

COSTA, Jaqueline Sérgio da et al. Covid-19 no sistema prisional brasileiro: da indiferença como política à política de morte. *Psicologia & Sociedade [on-line]*. 2020, v. 32, e020013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240218>>. Epub 04 Set 2020. ISSN 1807-0310. <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240218>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

CTC. *Diferenças sociais: pretos e pardos morrem mais de COVID-19 do que brancos, segundo NT11 do NOIS*. Disponível em: <<https://www.ctc.puc-rio.br/diferencas-sociais-confirmam-que-pretos-e-pardos-morrem-mais-de-covid-19-do-que-brancos-segundo-nt11-do-nois/>>. Acesso em: 23 jul. 2021

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação [on-line]*. 2003, n. 24, pp. 40-52. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>>. Epub 25 Out 2006. ISSN 1809-449X. <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO; CONDEGE – COLÉGIO NACIONAL DOS DEFENSORES PÚBLICOS GERAIS. *Relatório sobre reconhecimento*

fotográfico em sede policial. Disponível em: <<http://condege.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Relatorio-CONDEGE-DPERJ-reconhecimento-fotografico.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

DEPEN – DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. (2020a). *Medidas de combate ao covid-19*. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYTlhMjk5YjgtZWQwYS00ODlkLTg4NDgtZTFhMTgzYmQ2MGVliiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. Levantamento Nacional de Informações penitenciárias. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYTlhMjk5YjgtZWQwYS00ODlkLTg4NDgtZTFhMTgzYmQ2MGVliiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 21 jul. 2021

DIOP, Cheikh Anta. *A Unidade Cultural da África Negra*. Lisboa: Edições Pedagogo, 2014.

DOVE, Nah. Métodos de Pesquisa. artigo. *Medu Neter livros*. São Paulo 2020.

EVARISTO, Conceição. *Escrivências*. Depoimento. Entrevista concedida para o canal Leituras Brasileiras. YouTube, 06 fev. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

GALINDO, M. (2020). Desobediencia, por tu culpa voy a sobrevivir. In P. Amadeo (Org.), *Sopa de Wuhan: pensamiento contemporaneo en tiempos de pandemias* (pp. 119-128). Buenos Aires: Aspo Editorial.

GARVEY, Marcus Mosiah. A ressurreição do negro. *Medu Neter Livros*, 2019.

_____. *Procure por mim na tempestade: de pé raça poderosa/ Marcus Mosiah Garvey*; Seleção, tradução e organização: Ciclo de formação Marcus Garvey. São Paulo, CFMG, 2017.

GOMES, Luiz Flávio et al. Nova Lei de Drogas Comentada Artigo por Artigo: Lei 11.343/06 de 23.08.2006. São Paulo: *Revista dos Tribunais*, 2006

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres. Ana Paula Brandão (org.). *A cor da cultura*, v.4. RJ: Fundação Roberto Marinho, 2010. p 19-25.

_____. *O movimento negro educador*. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

_____. *A mulher negra que vi de perto*. Coleção Griô, vol. 3. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995. 200 p.

_____. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, volume 10, n.º 18, p. 133-154, abril de 2011.

GONÇALVES, Ana. Maria. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

GONZALES, Lélia. *Revista Estudos Feministas*. UFRJ. Rio de Janeiro. 1994. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16220>>. Acesso em: 21 de jul. 2021.

_____. *Primavera para as rosas negras* – Lélia Gonzalez em primeira pessoa. Coletânea organizada e editada pela UCPA – União dos Coletivos Pan-africanistas. Diáspora Africana, 2018.

_____; HASENBALG, Carlos. *Lugar de Negro*. Coleção 2 pontos, v. 3. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GOVERNO FEDERAL. Ministério da Saúde. *O que é a Covid-19?* Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Publicado em: 08 abr. 2021, às 19h21. Acesso em: 23 jul. 2021.

GRUPO DE TRABALHO INTERINSTITUCIONAL DE DEFESA DA CIDADANIA. (2020). *Nota Técnica n. 6*. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/regiao2/sala-de-imprensa/nota-tecnica-6-2020>>. Acesso em: 21 jul. 2021

HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Srephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019. 356 p.

HOOKS, bell. *Schooling Black Males. We Real Cool. Black Man and Masculinity* New York/London: Routledge, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Indicadores de Trabalho. *In: Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílio Contínua – PNAD, 2017*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

_____. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2008*. Rio de Janeiro: IBGE, 2008. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/panorama.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2017*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; 24 de novembro de 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/...>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. *Brasil: indicadores de saúde*. Disponível em: <<https://covid19.ibge.gov.br/pnad-covid/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

_____. *Censo demográfico 2010*. Aglomerados subnormais. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/552/cd_2010_agrn_if.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e Unifem. Retratos da desigualdade de gênero e raça. 4. ed. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____.; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (org.). *Atlas da violência 2018*. Rio de Janeiro: IPEA; FBSP, 2018. Disponível em:

<https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432>. Acesso em: 28 jul. 2021.

_____.; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (org.) *Atlas da violência 2019*. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

_____. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 4ª ed. - Brasília: IPEA, 2011. 39 p. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=12893>. Acesso em: 27 jul. 2021.

IPEAFRO. *Acervo digital*. Disponível em: <<https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol. 34, n.167901. Epub Jan 18, 2018.

JORGE, CECÍLIA. Primeira Marcha Zumbi, há 10 anos, reuniu 30 mil pessoas. *Agência Brasil*. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas>>. Publicado em: 13 nov. 2005. Acesso em: 27 jul. 2021.

JÚNIOR, Amauri Eugênio. Por que o Brasil teve uma falsa abolição da escravatura? *CEERT*. Disponível em: <<https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/24736/por-que-o-brasil-teve-uma-falsa-abolicao-da-escravatura>>. Publicado em: 13 maio 2019. Acesso em: 27 jul. 2021.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, abr 2006, vol.32, no.1, p.31-48.

LINDA, L.; KRUGETIENNE, G. Violência: um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva [on-line]*. 2006, v. 11, n. suppl, pp. 1163-1178. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000500007>>. Epub 17 dez 2007. ISSN 1678-4561. <<https://doi.org/10.1590/S1413-812320060005000Dahlberg>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MARQUES SILVA, A. (2020). (Não) é só uma gripezinha: argumentação e realidade forjada nos pronunciamentos de Jair Bolsonaro sobre a covid-19. *Revista Eletrônica De Estudos Integrados Em Discurso E Argumentação*, 20(2). <https://doi.org/10.47369/eidea-20-2-2736>

MARTINS, Tereza Cristina Santos. O negro no contexto das novas estratégias do capital: desemprego, precarização e informalidade. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n.111, p.450-467, 2012.

MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: Nascimento, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Revista Arte e Ensaio*, Rio de Janeiro, n. 32, 2016.

_____. A Crítica da Razão Negra. Trad. Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

MOORE, Carlos. *Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. 344 p.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

MUNIZ, Bianca; FONSECA, Bruno; FERNANDES, Larissa; PINA, Rute. Brasil registra duas vezes mais pessoas brancas vacinadas que negras. *Pública*. Disponível em: <<https://apublica.org/2021/03/brasil-registra-duas-vezes-mais-pessoas-brancas-vacinadas-que-negras/>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

NASCIMENTO. Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. Prefácio de Kabengele Munanga. Texto de Elisa Larkin Nascimento e Vakdecir Nascimento. 3. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). *Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora*. Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, 4. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Beatriz Maria. *Quilombola e intelectual: possibilidade nos dias da destruição*. 1ª ed. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NAVARRO, Joel Hirtz do Nascimento; SILVA, Mayara Ciciliotti da; SIQUEIRA, Luziane de Assis Ruela; ANDRADE, Maria Angélica Carvalho Andrade. *Necropolítica da pandemia pela covid-19 no Brasil: quem pode morrer? Quem está morrendo? Quem já nasceu para ser deixado morrer*. Universidade Federal do Espírito Santo. UFES. 2020

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, número 31, mai.-out./2019, p. 4-17. DOI: <<https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28253>>

ODÛDUWÀ, Abisogun Olatunji. O Pan-africanismo: apontamentos e reflexões. *Diáspora Africana*: Editora Filhos da África, 2019. 1 edição. 223 páginas.

PESTANA, Maurício. Afrocentricidade em questão. Entrevista. *Afrocentricidade*. Disponível em: <<https://afrocentricidade.wordpress.com/2012/08/01/afrocentricidade-em-questao/>>. Publicado em: 01 ago. 2012. Acesso em: 23 jul. 2021.

PECHIM, Lethicia. *Negros morrem mais pela Covid-19*. Faculdade de Medicina da UFMG. 2020. Disponível em:< <https://www.medicina.ufmg.br/negros-morrem-mais-pela-covid-19/>>. Publicado em: 24 nov. 2020. Acesso em: 21 jul. 2021.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Segurança e Prevenção. *Relatório Municipal de Prevenção a Letalidade Juvenil e de Adolescentes 2018*. Belo Horizonte. 2019. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/seguranca/2020/Smsp_RelatorioLetalidade_INTERNET_25032019a.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2021.

RACIONAIS MC's. *Negro drama*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/63398/>>. Acesso em: 27 jul. 2021.

RAMOSE, M. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. Tradução de Rafael Medina Lopes, Roberta Ribeiro Cassiano Dirce Eleonora Nigro Solis. Rio de Janeiro: *Ensaio Filosóficos*, v. IV - outubro 2011.

REIS, Dyane Brito. *A marca de Caim: as características que identificam o suspeito, segundo relato de policiais militares*. Salvador, jan./jun. 2002, p. 181-196.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, Quilombos, Modos e Significações*. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SENADO NOTÍCIAS. *Relatório da CPI sugere plano nacional de redução de homicídios de jovens* Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/06/08/relatorio-da-cpi-sugere-plano-nacional-de-reducao-de-homicidios-de-jovens>>. Publicado em: 08 jun. 2016. Acesso em: 21 jul. 2021.

SILVA, Rodrigues Camila; GRANDIN Felipe; CAESAR Gabriela; REIS Thiago. População carcerária diminui, mas Brasil ainda registra superlotação nos presídios em meio a pandemia. *G1. Monitor da violência*. Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2021/05/17/populacao-carceraria-diminui-mas-brasil-ainda-registra-superlotacao-nos-presidios-em-meio-a-pandemia.ghtml>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. "Escrivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Revista Psicologia Política*, São Paulo, vol.17, n.39, pp. 203-219, maio-ago. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519549X2017000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 25 jul. 2021.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Aplicação das súmulas no STF. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/menuSumarioSumulas.asp?sumula=1500>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

_____. Habeas Corpus 110.475. Santa Catarina. Relator: Ministro Dias Toffoli. Julgado em 14 fev. 2012, e-DJ: 14 fev. 2012. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=1819257>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

_____. *Medida cautelar na argüição de descumprimento de preceito fundamental 347*. Distrito Federal. Plenário, 09 set. 2015. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=10300665>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

UCPA – UNIÃO DOS COLETIVOS PAN-AFRICANISTAS. Pensamento preto: Epistemologias do Renascimento Africano, Volume III, *Díaspóra Africana*: Editora Filhos da África, 2019.

VELASCO, Clara et. al. Um em cada três presos do país responde por tráfico de drogas. *GI. Política*. São Paulo, fev. 2017. Disponível em: < <https://g1.globo.com/politica/noticia/um-em-cada-tres-presos-do-pais-responde-por-trafico-de-drogas.ghtml> >. Acesso em 26 jul. 2021

WEEMS, Cleonora Hudson. Nommo: Automeação e Autodefinição (Uma Revisão de "Automeação e Autodefinição: Uma Agenda para a Sobrevivência" em Irmandade, Feminismos e Poder (African World Press, 1998). Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/14NOlvBgSquFFu8gssPwIO8QYnpZao5LD/view?usp=sharing>>. Acesso realizado em: 21 jul. 2021.

WELSING, Frances Cress. *The Isis (Yssis) papers: the keys to the colors*. Chicago: Third World Press, 1991.

WOODSON, Carter Godwin. *A Deseducação do Negro*. 1ª ed. São Paulo: Medu Neter Livros, 2018. 180 páginas.

YEPES, Rodrigo Uprimny. A judicialização da política na Colômbia: casos, potencialidades e riscos. Sur. *Revista Internacional de Direitos Humanos [on-line]*. 2007, v. 4, n. 6, pp. 52-69. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1806-64452007000100004>>. Epub 29 Jul 2008. ISSN 1983-3342. DOI: <<https://doi.org/10.1590/S1806-64452007000100004>>. Acesso em: 26 jul. 2021.

ZIZEK, S. (2020). El coronavirus es un golpe al capitalismo a lo Kill Bill... In: P. Amadeo (org), *Sopa de Wuhan: pensamiento contemporaneo en tiempos de pandemias* (pp. 21-28). Buenos Aires: Aspo Editorial.

ANEXO I- LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

Fonte:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>.

ANEXO II- Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Fonte:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>.