UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

WELLINGTON FERNANDO DA CONCEIÇÃO ARMANDILHA

CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO: CULTURA ARTÍSTICA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES NEGROS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO FORMAL

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2026

WELLINGTON FERNANDO DA CONCEIÇÃO ARMANDILHA

CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO: CULTURA ARTÍSTICA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES NEGROS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO FORMAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Gestão e Políticas Educacionais

Orientador: Prof. Dr. Roberto Chiachiri

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Ar54c Armandilha, Wellington Fernando da Conceição

Círculos de emancipação: cultura artística e a construção da identidade de estudantes negros para além da educação formal / Wellington Fernando da Conceição Armandilha. 2026.

256 p.

Tese (Doutorado em Educação) --Diretoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2026.

Orientação de: Antonio Roberto Chiachiri Filho.

1. Educação - Aspectos sociológicos 2. Negros - Educação 3. Negros - Identidade racial 4. Relações raciais I. Título.

CDD 370.8

A dissertação de mestrado intitulada: “CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO: CULTURA ARTÍSTICA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE ESTUDANTES NEGROS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO FORMAL”, elaborada por WELLINGTON FERNANDO DA CONCEIÇÃO ARMANDILHA, foi apresentada e aprovada em 20 de março de 2026, perante banca examinadora composta por Prof. Dr. Antonio Roberto Chiachiri Filho (Presidente/UMESP), Profa. Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone (Titular/UMESP), Prof. Dr. Marcelo Furlin, Profa. Dra. Maria Ogécia Drigo – (Titular externo/ Universidade de Sorocaba) e Ronilda Iyakemi Ribeiro (Titular externo/ Universidade de São Paulo)

Prof. Dr. Antonio Roberto Chiachiri Filho

Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Prof. Dra. Adriana Barroso de Azevedo

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Programa: Pós-Graduação em Educação

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) e a Universidade Metodista de São Paulo pelo acolhimento e possibilidades.

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo apoio ao longo de toda a minha trajetória. Agradeço à minha mãe, ao meu pai, às minhas irmãs, Nádia e Amanda, e aos meus sobrinhos, Monise, Gustavo e Rafael.

A todos os docentes que dedicaram parte de suas vidas a me ensinar e educar, em especial aos professores da Universidade Metodista de São Paulo: Ricardo Rossetti, Luis Fernando Weffort, João Regis, Wesley Dourado, Marcelo Furlin, Izabel Cristina Petraglia, Adriana Barroso de Azevedo, Roberto Chiachiri, Rui de Souza Josgrilberg, Jung Mo Sung, Elisabete Ferreira Esteves Campos e Alessandra Maria Sabatine Zambone.

Aos colegas e funcionários da UMESP, que contribuíram, ao longo de todo o curso, para debates enriquecedores e para a construção do conhecimento.

Às pessoas amigas que habitam minha vida ou que por ela passaram durante a concepção e elaboração deste trabalho. A todas elas, ressalto a importância de suas presenças e deixo também minhas desculpas por eventuais momentos de estresse. Agradeço, em especial, aos amigos de longa data: Michel, Vinícius, Suelen, Eurismar, Taís, Laís, Thiagão e Marcelo.

Às pessoas especiais por quem tenho enorme consideração, respeito, saudade e carinho: Enzo Sato; à minha mãe de santo, Cláudia; à minha irmã de fé, Pamela; e aos demais irmãos e irmãs de caminhada.

Aos meus alunos, que, além de manterem acesa a chama do crescimento, contribuem diariamente para que eu me torne um educador melhor.

RESUMO

Esta pesquisa analisa os processos de formação identitária e emancipação cultural de estudantes negros para além da educação formal, em um contexto marcado por desigualdades históricas, raciais e epistemológicas. Parte-se do reconhecimento de que a educação escolar brasileira, estruturada sob uma lógica eurocentrada, apresenta limitações na promoção da representatividade negra, evidenciadas na implementação desigual da Lei 10.639/03 e na persistência de currículos que invisibilizam saberes africanos e afro-brasileiros. Fundamentada em autores como Munanga, Adichie, Freire, Fanon e Ramose, a pesquisa compreende o currículo como espaço de disputa simbólica, atravessado por relações de poder que envolvem racismo estrutural e colonialidade. Como contribuição central, propõe-se o conceito de círculos de emancipação, inspirado nos círculos de cultura freirianos, entendidos como espaços de práxis educativa nos quais ação e reflexão crítica se articulam na construção de conhecimento, identidade e consciência social. A metodologia adota abordagem qualitativa, de perspectiva crítico-dialética, envolvendo estudantes do ensino médio (15 a 18 anos) de uma escola pública do Grande ABC, além de entrevistas com artistas negros, por meio de círculos de cultura e entrevistas abertas. Os resultados evidenciam que a cultura artística atua como um potente dispositivo formativo, contribuindo para a construção da representatividade, da subjetividade e da emancipação cultural. Diante das lacunas da educação formal, os sujeitos ressignificam sua história por meio de referências culturais, fortalecendo o letramento racial e a consciência crítica. Como desdobramento, a pesquisa articula-se a práticas concretas, como a elaboração do documento orientador Formação Continuada na Perspectiva da Educação Antirracista (EFAPE/SEDUC-SP), a formação de docentes da rede municipal de Diadema no curso “Letramento racial” e a proposição de continuidade dos círculos de emancipação como prática pedagógica permanente. A pesquisa dialoga com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, especialmente o ODS 4 (Educação de Qualidade) e o ODS 10 (Redução das Desigualdades), ao propor uma educação equitativa, inclusiva e comprometida com a justiça social. Conclui-se que a emancipação cultural do estudante negro se constitui em múltiplos territórios formativos, nos quais a cultura assume papel central. Os círculos de emancipação emergem, assim, como categoria analítica e prática para a construção de uma educação antirracista, crítica e transformadora.

Palavras-chave: Educação antirracista. Letramento racial. Cultura artística. Círculos de emancipação. Descolonialidade.

ABSTRACT

This research analyzes the processes of identity formation and cultural emancipation of Black students beyond formal education, within a context marked by historical, racial, and epistemological inequalities. It is grounded in the recognition that Brazilian school education, structured under a Eurocentric logic, presents limitations in promoting Black representativeness, as evidenced by the uneven implementation of Law 10.639/03 and the persistence of curricula that render African and Afro-Brazilian knowledge invisible. Based on authors such as Munanga, Adichie, Freire, Fanon, and Ramose, the study understands the curriculum as a space of symbolic dispute, shaped by power relations involving structural racism and coloniality. As its central contribution, the research proposes the concept of circles of emancipation, inspired by Freirean culture circles, understood as spaces of educational praxis in which action and critical reflection are articulated in the construction of knowledge, identity, and social consciousness. The methodology adopts a qualitative approach grounded in a critical-dialectical perspective, involving high school students (aged 15 to 18) from a public school in the Greater ABC region, as well as interviews with Black artists, conducted through culture circles and open interviews. The results show that artistic culture operates as a powerful formative device, contributing to the construction of representativeness, subjectivity, and cultural emancipation. In the face of the limitations of formal education, participants reinterpret their history through cultural references, strengthening racial literacy and critical awareness. As an outcome, the research is connected to concrete practices, such as the development of the guiding document Continuing Education from an Anti-Racist Education Perspective (EFAPE/SEDUC-SP), the training of teachers from the municipal education network of Diadema through the course "Racial Literacy," and the proposal to continue circles of emancipation as an ongoing pedagogical practice. The study also engages with the Sustainable Development Goals (SDGs), particularly SDG 4 (Quality Education) and SDG 10 (Reduced Inequalities), by advocating for an equitable, inclusive, and socially committed education. It is concluded that the cultural emancipation of Black students is constituted across multiple formative territories, in which culture plays a central role. Circles of emancipation thus emerge as both an analytical and practical category for the construction of an anti-racist, critical, and transformative education.

Keywords: Anti-racist education; Racial literacy; Artistic culture; Circles of emancipation; Decoloniality.

RESUMEN

Esta investigación analiza los procesos de formación identitaria y emancipación cultural de estudiantes negros más allá de la educación formal, en un contexto marcado por desigualdades históricas, raciales y epistemológicas. Parte del reconocimiento de que la educación escolar brasileña, estructurada bajo una lógica eurocéntrica, presenta limitaciones en la promoción de la representatividad negra, evidenciadas en la implementación desigual de la Ley 10.639/03 y en la persistencia de currículos que invisibilizan los saberes africanos y afrobrasileños. Fundamentada en autores como Munanga, Adichie, Freire, Fanon y Ramose, la investigación comprende el currículo como un espacio de disputa simbólica, atravesado por relaciones de poder que involucran el racismo estructural y la colonialidad. Como contribución central, se propone el concepto de círculos de emancipación, inspirado en los círculos de cultura freireanos, entendidos como espacios de praxis educativa en los cuales la acción y la reflexión crítica se articulan en la construcción de conocimiento, identidad y conciencia social. La metodología adopta un enfoque cualitativo, desde una perspectiva crítico-dialéctica, involucrando estudiantes de educación secundaria (de 15 a 18 años) de una escuela pública de la región del Gran ABC, además de entrevistas con artistas negros, mediante círculos de cultura y entrevistas abiertas. Los resultados evidencian que la cultura artística actúa como un potente dispositivo formativo, contribuyendo a la construcción de la representatividad, la subjetividad y la emancipación cultural. Frente a las limitaciones de la educación formal, los sujetos resignifican su historia a través de referencias culturales, fortaleciendo el letramiento racial y la conciencia crítica. Como desdoblamiento, la investigación se articula con prácticas concretas, como la elaboración del documento orientador Formación Continua en la Perspectiva de la Educación Antirracista (EFAPE/SEDUC-SP), la formación de docentes de la red municipal de Diadema en el curso “Letramiento racial” y la propuesta de continuidad de los círculos de emancipación como práctica pedagógica permanente. La investigación también dialoga con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 (Educación de Calidad) y el ODS 10 (Reducción de las Desigualdades), al proponer una educación equitativa, inclusiva y comprometida con la justicia social. Se concluye que la emancipación cultural del estudiante negro se constituye en múltiples territorios formativos, en los cuales la cultura asume un papel central. Los círculos de emancipación emergen, así, como una categoría analítica y práctica para la construcción de una educación antirracista, crítica y transformadora.

Palabras clave: Educación antirracista; Letramiento racial; Cultura artística; Círculos de emancipación; Decolonialidad.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MONUMENTO DA CATRACA 41

FIGURA 2 - ANÚNCIO DE VENDA DE AMA DE LEITE NO JORNAL 56

FIGURA 3 – GRÁFICO DISTRIBUIÇÃO DAS PESSOAS 66

FIGURA 4 – QUADRINHO JEREMIAS 134

FIGURA 5 – QUADRINHO CASCÃO 136

FIGURA 6 – QUADRINHO CASCÃO 2 137

FIGURA 7 – ILUSTRAÇÕES DA ARTISTA THAMILES 153

SUMÁRIO

RESUMO 3

MEMORIAL 15

INTRODUÇÃO 20

PROBLEMÁTICA 25

PROBLEMA DA PESQUISA 28

OBJETIVOS 29

GERAL 29

ESPECÍFICOS 29

JUSTIFICATIVA 30

METODOLOGIA 32

BENEFÍCIOS 33

RISCOS 33

1 ENTRE INVISIBILIDADES E RESISTÊNCIAS: A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS DESIGUALDADES RACIAIS NO BRASIL 36

1.1 A invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil 36

1.2 As catracas invisíveis 39

1.3 Racismo estrutural 45

1.4 Necropolítica 49

1.5 O racismo na formação do indivíduo brasileiro segundo Lélia Gonzalez 52

1.6 Três lados de uma mesma moeda 57

1.7 Cota não é esmola 58

2 EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E DISPUTA DE SABERES: LIMITES E POSSIBILIDADES DA LEI 10.639/03 68

2.1 Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08: Contextos e desafios 68

2.1.1 Dos discursos antirracistas à formulação da Lei 10.639/03 68

2.1.2 Ineficiência da Lei 10.639/03 71

2.2 O Caderno 63 e os PCNs 72

2.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais **75**

2.4 (re)atualizando o olhar **78**

2.5 Educação, racismo e antirracismo **79**

2.6 Contextualização das diretrizes **81**

2.7 Educação para as relações étnico-raciais **81**

2.8 Educação antirracista **82**

2.9 Letramento racial **83**

2.10 Descolonialidade e Decolonialidade **84**

2.11 A educação das relações étnico-raciais e legislação **88**

2.12 O currículo e a compreensão das dinâmicas educacionais 91

2.12.1 O currículo afrocentrado **92**

2.13 As bases conceituais de Asante **94**

3 CULTURA, REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADE: A CENTRALIDADE DA ARTE NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES NEGROS **98**

3.1 A representatividade negra na cultura **98**

3.2 O destaque **101**

3.3 Cultura de massas **105**

3.4 Black Power, Política de Libertação nos EUA e Migração de Famílias Pobres Brasileiras **108**

3.5 Anos 1980-1990: crise urbana e êxodo para as periferias **109**

3.6 A mulher negra como sujeito político **110**

4 CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO E PRÁXIS EDUCATIVA: CAMINHOS METODOLÓGICOS E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS **114**

4.1 Participantes **115**

4.2 Encontros **115**

4.3 Círculo de Cultura **116**

4.4. Práxis educativa e círculos de emancipação 120

4.5 Primeiro encontro **123**

4.6 Segundo encontro 142

4.7 Terceiro encontro 157

4.8 Pontes entre escola e cultura 164

4.9 Desdobramentos e reflexões: artistas citados 165

4.9.1 Desdobramentos e reflexões: personagens e séries 172

5 NARRATIVAS, EXPERIÊNCIAS E RESISTÊNCIA: VOZES DA CULTURA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA 176

5.1 Entrevista com Carlos Alberto do Mitologia Black. 176

5.1.1 Pergunta 1: Como ocorreu seu primeiro contato com o rap? 176

5.1.2 Amarras da primeira pergunta 186

5.2 Pergunta 2: Quais as principais dificuldades e enfrentamento do racismo na periferia? 188

5.3 Pergunta 3: Você teve muita dificuldade na aquisição de equipamentos e formação do trabalho? 189

5.3.1 Amarras da terceira pergunta 192

5.4 Pergunta 4: Quais foram as suas influências para além das questões musicais que contribuíram para a construção da sua identidade enquanto pessoa preta? 194

5.5 Pergunta 5: Então a sua consciência de pessoa preta veio a partir da violência? 195

5.5.1 Amarras da quinta pergunta 197

5.6 Entrevista com Markão do DMN 199

5.6.1 Primeira pergunta: Como você percebe a relação entre o seu trabalho artístico e a construção da identidade de jovens negros? 200

5.6.2 Segunda pergunta: Você se lembra da primeira vez que entendeu que sua presença tinha um impacto político? Como foi esse momento? 202

5.6.3 Terceira pergunta: Você se vê como um agente de transformação social? Isso pesa no processo de criação? 203

5.6.4 Quarta pergunta: Qual a responsabilidade de um artista negro no Brasil de hoje? 205

5.6.5 Quinta pergunta: Como você lida com as pressões de representar a comunidade negra? 206

5.6.6 Sexta pergunta: Você enxerga sua arte como ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural? 208

5.6.7 Sétima pergunta: Você já enfrentou resistência por abordar questões raciais em sua produção? 209

5.6.8 Oitava pergunta: Qual o papel da escola na formação cultural de jovens negros? 211

5.6.9 Nona pergunta: Que artistas negros influenciaram sua trajetória? 212

5.6.10 Décima pergunta: O que você diria para um jovem preto que se sente deslocado? 214

5.6.11 Amarras da entrevista com Markão 215

5.7 Por que o rap? 217

5.7.1 Rap e escuta dos estudantes: síntese analítica 219

6 PROJETO - CARTILHA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO **222**

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS **230**

ANEXO A - CARTOGRAFIA SONORA DA TESE **236**

ANEXO B - CARTOGRAFIA AUDIOVISUAL DA TESE **241**

REFERÊNCIAS **248**

REFERÊNCIAS – MÚSICAS E ÁLBUNS **254**

REFERÊNCIAS – FILMES **256**

REFERÊNCIAS – SÉRIES **257**

MEMORIAL

Rememorar minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional como indivíduo, me faz entrar, inevitavelmente, num processo de autorreflexão sobre quem sou, quem eu era e pensar em quem serei num futuro não distante e tão presente. Isso me faz acreditar que as minhas escolhas foram assertivas, mesmo não podendo saber quem seria eu se esse meu eu tivesse tido outras escolhas.

Nascido em São Paulo, no bairro do Jabaquara há poucas décadas, meus pais são separados desde o meu nascimento, o que acarretou a minha criação e educação quase que, única e exclusivamente realizada pela minha mãe, Maria Raimunda da Conceição. Mulher forte, batalhadora que, deixava de comer para dar comida aos filhos, apelidada por suas amigas - após chegar em São Paulo vinda da Bahia - como Maria de Fátima, ou simplesmente, Fátima. Fui criado também com a ajuda de minha irmã mais velha Zenaide Maria, que diante de todas as dificuldades enfrentadas, teve que renunciar a sua própria educação escolar para se dedicar a cuidar de mim e dos meus outros dois irmãos, Júlio César e Marco Antônio, enquanto minha mãe trabalhava para garantir a muito custo o nosso sustento.

Minha vida escolar teve início numa creche, lá mesmo no Jabaquara, não consigo me lembrar de quase nada dela, a não ser que todos os dias antes de irmos embora ficávamos sentados em bancos de madeira num corredor perto da porta, e assim que minha mãe ou irmã chegava para me buscar, uma das “tias” me dava um pão de mel. Após essa creche, com 5 (cinco) anos entrei no “prezinho”, EMEB Vereador Jorge Ferreira, que também se localiza no Jabaquara. Fiquei lá por dois anos e tenho um pouco mais de lembranças deste período, como uma festinha de São João em que dançávamos quadrilha. Lembro-me da quadra de esportes e especificamente de uma amiguinha que, pelo tempo passado e a memória ainda viva, talvez tenha sido meu primeiro amor, Jaqueline.

Quando eu terminei o segundo ano do EMEB, minha família se mudou para São Bernardo do Campo, minha mãe com a ajuda do meu Pai, Joaquim da Inversão Armandilha, caminhoneiro e trabalhador, que mesmo separado sempre se manteve por perto para nos ajudar. Conseguiram comprar um terreno e construir nossa casa, deixando o aluguel que pagavam no Jabaquara para trás. Nossa vida nunca foi fácil, bem pelo contrário, adversidades e desafios eram recorrentes, mas a superação se fez presente em cada momento de dificuldade. E com toda certeza, essa perseverança da minha família está presente em minhas veias, hoje.

Já em São Bernardo, comecei a frequentar a Escola Estadual Nail Franco de Mello Boni, onde fiz minha primeira e segunda série do ensino fundamental I. Nesta escola tive meu primeiro melhor amigo, Josivelton e minha primeira namoradinha, Elisabeth. Lembro-me de chegar em casa e fazer os exercícios no caderno de caligrafia, o que convenhamos não deu muito certo, uma vez que minha letra é um verdadeiro garrancho. Uma lembrança curiosa desta escola foi uma festa que ocorreu, havia alguns campeonatos sendo disputados e um deles era o de dança, do qual eu participei dançando lambada, estava classificado para a fase final, mas infelizmente devido a um acidente cai de cabeça no chão e fui parar no hospital, dando fim a minha possibilidade de vitória naquele campeonato.

Fiz meu terceiro e quarto ano do ensino fundamental I na Escola Estadual Marineida Meneghelli de Lucca, que também ficava em São Bernardo. Era uma escola pequena, algumas salas eram feitas com contêiner, não me lembro de muitas coisas desta época, mas dentre as poucas que eu me lembro, foi um fato que considero como uma injustiça e que me acarretou a primeira e única advertência escolar escrita que recebi na vida. Dois alunos estavam brigando no pátio da escola no intervalo, um deles era meu amigo e então, ao ver a briga eu entrei para tentar separar, quando a inspetora viu aquela pequena confusão nos levou para a direção, alegando que eu estava brigando também, minha fala ali era nula, ela era a autoridade.

Tive uma criação bem consciente dos meus deveres e responsabilidades, sendo criado basicamente por mulheres em casa e tendo elas (Mãe e Irmã) como norteadores da minha consciência ética e moral, seja pelos ensinamentos do que é certo e errado, seja pelas tarefas de casa que eram sempre dívidas entre todos, desenvolvi muitas habilidades domésticas e um gosto pela culinária. Mas, sobretudo o início de uma visão ética e crítica da sociedade, algo que talvez naquele momento eu não sabia o que era e como viria a me ajudar no futuro atual.

Após esta troca de escolas em curtos períodos, fui transferido para a Escola Estadual Carlos Pezzolo, local que frequentei da quinta série do ensino fundamental I até a conclusão do ensino médio. Nesse período tive meus primeiros contatos reais com o preconceito, um deles que talvez tenha sido o mais significativo certamente anos depois me fez buscar estudar esse fenômeno. Uma professora de matemática em plena aula me disse a seguinte frase: “Um dia, enquanto seus colegas estiverem passando pela rua de carro, você estará puxando uma carroça”. Naquele momento aquilo não surtiu um efeito imediato em mim, mas, ao passar dos anos tive um resgate em minha memória desta fala e então entendi o que havia acontecido ali, eu havia sido vítima de um preconceito social.

Após terminar o ensino médio, comecei um curso de informática, desses ofertados aos adolescentes. Neste curso percebi que tinha certa facilidade em me adaptar a novos conhecimentos, com rápida assimilação teórica. O curso me propiciou um domínio básico no Excel, que me levaria futuramente a ter sucesso no meu primeiro emprego com carteira registrada. Mas, antes disso, tive outra experiência acadêmica da qual os frutos colho até hoje, amizade.

Esse curso foi o de Técnico em Mecatrônica, que realizei na Escola Técnica Estadual (ETEC) Lauro Gomes em São Bernardo do Campo. Iniciei este curso por pressão da família, pela carreira do meu irmão Marco, que era funcionário da empresa Mercedes Benz. “Siga o caminho do seu irmão”, eles diziam, mas, numa conversa com esse meu irmão, ele me disse “nunca faça nada simplesmente por dinheiro, faça aquilo que te faz feliz”. Terminei o curso mesmo sabendo que nunca iria trabalhar na área, mas o que realmente levei dessa experiência foram os amigos que fiz, que até hoje tenho o prazer de conviver, mais de 15 (quinze) anos se passaram e a amizade ainda se faz presente e ativa.

Trabalhei alguns anos com o meu pai, realizando mudanças e entregas, posteriormente comecei a trabalhar com teleatendimento e alguns meses depois devido ao meu até então pouco conhecimento em Excel tive minha primeira promoção na empresa Atento do Brasil, passei a ser Back Office, depois me tornei Assistente de Analista, Analista de SAC, Analista Financeiro chegando ao meu último cargo de Analista de Gestão de Inteligência. Trabalhando num Call Center, convivi com pessoas de todos os grupos sociais, idades, raças e credos, isso me fez perceber como existe uma segregação invisível e perceptível das classes no mercado de trabalho, e isso tem e teve um impacto na minha linha de pesquisa acadêmica de hoje. Aquele trabalho foi ficando sem sentido para mim, me fazendo pedir para ser demitido.

Dois anos após começar a trabalhar nesta empresa, comecei uma graduação no curso de Rádio e TV, oferecido pela antiga UNIBAN (Universidade Bandeirantes de São Paulo), hoje essa universidade leva o nome de Faculdade Anhanguera. Durante o curso, meu lado artístico ficou mais aflorado, pude desenvolver trabalhos de cunho social na instituição, que abordavam temas considerados tabus, como por exemplo a sexualidade na adolescência. Neste curso, também presenciei e vivenciei situações de embate entre grupos sociais, o que naquele momento já me causava enorme desconforto pessoal. Depois de sair daquela empresa, me encontrei num momento de introspecção e na busca por sentido, estava atrás de um sentido não só para a minha vida, mas no que essa vida representava para a sociedade, não estava contribuindo da forma que eu poderia e desejava. Após um mochilão que fiz pela Bolívia, mais

precisamente no dia que estava no Salar de Uyumi[1], entrei na fase mais intima de autorreflexão e ali decidi que seria professor, que atuaria de forma mais ativa na sociedade, ajudando os alunos a terem maior noção de sua própria identidade, de seu papel como cidadãos conscientes e críticos. Tentando diminuir assim as fronteiras que o preconceito assenta entre as pessoas e os grupos sociais.

Voltando da Bolívia, comecei a trabalhar com arte, seja na criação e venda de telas de pintura, seja no trabalho como modelo e fotógrafo experimental. Esses trabalhos me mantiveram fora do mercado de trabalho com carteira assinada. Pouco depois realizei inscrição para o curso de Licenciatura em Filosofia na UMESP (Universidade Metodista de São Paulo), fui aprovado com a Bolsa Social da própria instituição e no segundo mês fui contemplado com a bolsa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência) da CAPES. Neste curso percebi que finalmente estava cursando aquilo que fazia sentido para mim e que aquilo me ajudaria no meu projeto de vida. Logo no início do terceiro semestre, durante as aulas de Ética comecei a esboçar e pesquisar o tema que viria a ser meu TCC: "O Preconceito Perene Como Prática De Autopreservação Social", que foi orientado pelo saudoso Professor Dr. Ricardo Rossetti.

Após a conclusão do curso de Licenciatura comecei a ministrar aulas na Escola Estadual Ministro Laudo Ferreira de Camargo, localizada na cidade de São Bernardo do Campo. O contato direto com os alunos e os debates feitos nas aulas de Filosofia me fizeram querer mais, ajudar mais, entender mais e então comecei a elaborar o projeto para o Mestrado. Fiquei exatamente 1 (um) ano elaborando, pesquisando e confeccionando o projeto, que tinha como título original "A Ausência de Representatividade Midiática na Construção da subjetividade do Educando Negro", tive a ajuda/orientação da Professora Dra. Camila Escudero, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. E, foi com esse projeto de pesquisa que fui admitido no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo. A opção por um programa de pesquisa em Educação justificou-se por encontrar-me então na área e feliz em ser professor.

Durante o Mestrado tive um vislumbre que ainda não havia tido da educação, que não foi só de deleite e aproveitamento, muitas vezes não me sentia parte daquele mundo, me sentia afastado por vários motivos, tais como condição financeira, que, querendo ou não tem grande

[1] Salar de Uyuni, localizado nos Andes no sudoeste da Bolívia, é o maior deserto de sal do mundo. Trata-se do legado de um lago pré-histórico que secou, deixando uma paisagem desértica de quase 11.000 km2 com sal branco e claro, formações rochosas e ilhas repletas de cactos.

impacto e influência no processo de permanência de uma pós-graduação Stricto. Porém, ao longo das aulas e em contato com minha orientadora do Mestrado, a Dra. Izabel Petraglia e com alguns colegas pude construir pontes para superar alguns obstáculos.

A conclusão do Mestrado foi de certo modo tranquilo, mas corrido devido ao pouco tempo para conclusão do mesmo, e entre esse tempo, quando iria realizar minha pesquisa com os estudantes ocorreu a pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2), isso impossibilitou a realização da pesquisa e das entrevistas. Entretanto isso não tirou o peso da importância da pesquisa e nem o seu reflexo no meu trabalho com os estudantes e na transformação pessoal que ela acarretou.

No período em que eu me preparava para a defesa da minha dissertação meu pai acabou falecendo em decorrência da Covid, ele sempre dizia que queria ter um filho doutor (numa perspectiva de advogados, médicos) e infelizmente não chegou a ver eu me tornar um Mestre e estar agora aqui, em busca do "Doutor". Mas, em vida suas contribuições para o meu desenvolvimento acadêmico refletem em cada palavra e pensamento que tenho.

O projeto que desenvolvo agora no doutorado é um desdobramento das inquietações que tive e que foram reveladas ao longo do mestrado, este aprofundamento não é apenas uma vontade pessoal, mas sim uma inquietação que se movimenta socialmente e que necessita de um olhar mais direcionado, um olhar para desvelar aquilo que está presente nos corpos negros, na cultura, na história.

INTRODUÇÃO

O hiato educacional entre negros e brancos no Brasil é ao mesmo tempo histórico e presente, visto que na época do Brasil colônia os negros não podiam frequentar a escola, como consta no artigo 179, seção XXXII da primeira constituição brasileira datada de 1824, esse artigo assegurava a todos os cidadãos brasileiros a instrução primaria, e gratuita. Entretanto, no artigo 6° que descreve quem são os indivíduos reconhecidos como cidadãos brasileiros, os negros eram excluídos.

Ainda no Brasil Império, o decreto nº 1.331 de fevereiro de 1854 não permitia aos escravizados o acesso às escolas públicas. Já o decreto nº 7.031 de setembro de 1878, diziam que os negros poderiam frequentar o período noturno, mas dependiam da boa vontade de seus senhores, desde que do sexo masculino, maiores de 14 anos livres ou libertos, saudáveis e vacinados. Após muita luta dos movimentos negros no Brasil, um pequeno avanço ocorreu em 1961, quando a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) referiu-se ao preconceito racial, condenando "qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça". (BRASIL, 1961).

Essa invisibilidade social continuou diante de um esforço direcionado na tentativa de criar uma sociedade pautada na branquitude como modelo estético e que ao mesmo tempo gerasse uma negação dos aspectos de negritude, tal esforço começou a ser instaurado no país dois anos após a assinatura da lei Aurea em 1888, através de dois decretos do governo brasileiro, sendo o primeiro em 1890 e o segundo mais acintoso era o decreto-lei N° 7.967, de 18 de junho de 1945, que procurava preservar a ascendência europeia do Brasil.

Devido a toda essa exclusão histórica do negro na escola, apenas no ano de 2003 foi promulgada uma Lei de N°10.639, que passaria a integrar a Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que em seu primeiro parágrafo no Art. 26-A diz que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Tal obrigatoriedade se estende do ensino fundamental ao ensino médio, ou seja, todas as faixas da educação básica. O artigo 26-A e em seu parágrafo 1º complementa que conteúdo programático incluirá os seguintes estudos: a 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. (BRASIL, 2003).

Mas, infelizmente a Lei 10.639/03 não é de fato aplicada como deveria, visto que a educação escolar brasileira pode ser apresentada, de um ponto de vista histórico, como um campo de exclusões e reprodução das desigualdades (BOURDIEU, 1975). Entretanto e felizmente existem alguns pensamentos e estratégias como projetos de educação antirracista, letramento racial[2], educação para as relações étnico-raciais[3] (que aprofundaremos no decorrer do projeto) que visam uma educação com equidade, possibilitando que não só os conhecimentos específicos de cada disciplina sejam ensinados, mas também uma educação mais humanística, libertadora, emancipatória, que visa o aprimoramento do indivíduo e sua formação para a sociedade. Desta forma, a cultura e a história são pontos fundamentais para serem alavancados dentro da sala de aula.

A aplicação desta lei é uma ação que visa promover a ruptura de um quadro de exclusão e velamento que se fazia e que ainda se mantém presente na educação brasileira. Através dela espera-se que não só o conteúdo ministrado nas aulas tenha algum enfoque na história e cultura negra, mas sobretudo ela indica um caminho para que debates e reflexões sejam construídos nas salas de aula para que ocorra gradativamente uma desconstrução nas práticas, falas e, ações racistas que alicerçam o racismo estrutural no Brasil, todo esse caminho é pavimentado pelo letramento racial.

> A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (BRASIL, 2004, p.7).

Toda essa invisibilidade histórica acarreta de modo negativo uma não representação fiel do negro na história e de sua cultura, sendo que grande parte dos livros didáticos apresenta a

[2] O letramento racial refere-se ao desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e linguísticas que permitem identificar, analisar e reagir criticamente às estruturas de racismo presentes nas relações sociais, nos conteúdos escolares e na cultura em geral. Esse conceito envolve a capacidade de compreender como a raça opera como uma construção social e política, influenciando as oportunidades, representações e experiências de diferentes grupos raciais, especialmente no contexto da educação.

[3] A Educação para as Relações Étnico-Raciais consiste em um conjunto de práticas pedagógicas, políticas curriculares e ações educativas voltadas ao reconhecimento, valorização e respeito à diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira. Prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e no ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (Resolução CNE/CP 01/2004), ela visa combater o racismo, desconstruir estereótipos e promover a equidade racial por meio do reconhecimento das contribuições dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros na formação da identidade nacional.

história pela perspectiva eurocêntrica, assim, o negro é representado pelo lado da história que o repreendeu enquanto indivíduo livre. É possível observar que

> a atividade pedagógica produz e reproduz as condições simbólicas (culturais, linguísticas, sociais etc.) da comunicação, pela organização metódica de parâmetros curriculares, de matrizes de um currículo que visa assegurar a assimilação e interiorização do código simbólico da cultura dominante. De modo mais geral, fica evidente que o modelo educacional reforça o privilégio para aqueles que desenvolveram uma identificação, um nível de investimento educacional e uma capacidade de incorporação e assimilação da cultura escolar (culturalmente colonial branca e euro-norte americana) e desse modo nega a possibilidade de outras identificações com os outros grupos (indígena e africanos) que compõem a sociedade brasileira e sua formação social e cultural (SOUZA, [s/d], p.56).

Desta forma, para o educando negro a cultura negra e a sua potencialização enquanto indivíduo, assim como a sua educação não escolar é estruturada horizontalmente pela educação cultural midiática através da representatividade de artistas negros que carregam consigo um reforço positivo acerca da cultura negra e da sua importância social.

Diante desta ausência de representatividade histórica presente na educação escolar formal, o estudante negro, mesmo que inconscientemente acaba tendo contato e assimilando sua história e cultura por outros meios, que neste projeto está presente na mídia cultural, sobretudo na figura de artistas negros da dramaturgia e da música.

E é neste movimento horizontal que o letramento racial voltado para a educação se faz presente na formação identitária dos estudantes negros. Falar em letramento racial neste aspecto significa promover uma ressignificação e uma nova compreensão dos conteúdos e da história africana e afro-brasileira que retratem a figura do indivíduo negro, em outras palavras, compreender o sentido do ato educativo depende, em primeiro lugar, da interpretação que cada indivíduo fará pela sua própria compreensão, pois cada um compreende de uma forma, com base na realidade que o cerca. E aqui essa realidade é para além do indivíduo, mas uma realidade de um grupo social específico, os negros.

Se a história de um povo não pode ser compreendida pelos materiais que ali se apresentam, como nos livros didáticos, os indivíduos podem ter tal compreensão por outros meios, como no caso da cultura artística e na figura daqueles que transparecem uma imagem cultural de representatividade, visto que o letramento racial apresenta um modo de filosofar crítico ligado à construção do indivíduo e do conhecimento.

O letramento racial ajuda desvelar aquilo que está escondido, mostrar e revelar uma outra ou outras compreensões do mundo. Esse movimento pode ser percebido na educação escolar do jovem negro, visto que a história dos povos africanos, afro-brasileiros e do povo preto em diáspora é muitas vezes camuflada, fazendo com que o estudante chegue até sua história e cultura por outros meios.

A educação brasileira, historicamente estruturada sob uma lógica eurocentrada, apresenta profundas desigualdades no que se refere à formação de estudantes negros. Desde o período colonial, o acesso à educação formal foi sistematicamente negado à população negra, estabelecendo um hiato educacional que não apenas persiste, mas se reconfigura nas práticas contemporâneas de ensino. Ainda que avanços legais tenham sido conquistados, como a promulgação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, observa-se que tais dispositivos normativos não têm sido suficientes para promover uma transformação efetiva no interior das instituições escolares.

A limitada eficácia social dessa legislação evidencia a existência de uma dissociação entre o plano legal e a prática pedagógica. Em muitos contextos, a abordagem das temáticas étnico-raciais ocorre de forma pontual, fragmentada e desprovida de continuidade crítica, o que contribui para a manutenção de uma estrutura curricular que ainda privilegia narrativas eurocêntricas. Tal cenário não apenas compromete a construção de uma educação antirracista, mas também impacta diretamente os processos de formação identitária de estudantes negros, que frequentemente não se reconhecem nos conteúdos escolares.

Nesse contexto, torna-se necessário deslocar o olhar para além dos limites da educação formal, reconhecendo que os processos formativos não se restringem à escola, mas se constituem em múltiplos territórios sociais, culturais e simbólicos. A cultura artística, emerge como um espaço privilegiado de produção de sentidos, no qual os sujeitos acessam, elaboram e ressignificam suas experiências, construindo referências identitárias e formas de compreensão crítica da realidade.

A partir dessa perspectiva, esta pesquisa se insere no campo das abordagens que buscam sulear o conhecimento, deslocando o eixo epistemológico de uma centralidade euro-norte-americana para a valorização de saberes produzidos nos contextos do Sul global. O conceito de "sulear", implica uma reorientação do pensamento que reconhece a legitimidade de outras matrizes epistemológicas, especialmente aquelas vinculadas às experiências de populações historicamente marginalizadas. Nesse sentido, sulear não se limita a um movimento geográfico,

mas constitui uma postura política e epistemológica que atravessa toda a construção desta pesquisa.

É nesse horizonte que se insere a proposição central desta tese: o conceito de "círculos de emancipação". Inspirados nos círculos de cultura freirianos, esses círculos são compreendidos como espaços de construção crítica, simbólica e identitária, nos quais a cultura artística atua como mediadora dos processos formativos. Diferentemente da concepção tradicional de educação, centrada na transmissão de conteúdos, os círculos de emancipação se configuram como territórios de práxis educativa, nos quais ação e reflexão se articulam na produção de sentidos sobre a realidade.

A práxis educativa, entendida como a unidade entre ação e reflexão crítica, assume, nesta pesquisa, um papel estruturante. Não se trata apenas de um conceito teórico, mas de uma prática que se manifesta nos modos como os sujeitos interpretam suas experiências, elaboram suas identidades e constroem estratégias de resistência frente às estruturas de opressão. Nos círculos de emancipação, essa práxis se amplia ao incorporar dimensões culturais, estéticas e afetivas, reconhecendo que a formação dos sujeitos se dá também por meio da arte, da mídia e das experiências cotidianas.

Dessa forma, a cultura artística não se apresenta como um espaço paralelo à escola, mas como um território formativo que dialoga, tensiona e, muitas vezes, supre lacunas deixadas pela educação formal. Estabelece-se, assim, uma relação dialética entre escola e cultura, na qual os processos de aprendizagem extrapolam os limites institucionais e se configuram em práticas sociais mais amplas. Essa dinâmica evidencia que a construção da subjetividade e da identidade não ocorre de maneira isolada, mas é atravessada por múltiplas instâncias de produção de saber.

A problemática que orienta esta pesquisa insere-se nesse contexto e procura compreender como os círculos de emancipação, mediados pela cultura artística, contribuem para a construção da representatividade e da emancipação cultural de estudantes negros. Tal questionamento parte do reconhecimento de que a escola, embora fundamental, não tem sido suficiente para garantir processos formativos que contemplem a complexidade das experiências dos sujeitos negros.

Diante disso, o objetivo geral desta tese consiste em analisar como os círculos de emancipação, constituídos na interseção entre cultura artística, experiências sociais e práticas dialógicas, contribuem para a construção da representatividade, da subjetividade e da emancipação cultural de estudantes negros. Para tanto, a pesquisa se desenvolve a partir de uma

abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva crítico-dialética, envolvendo estudantes do ensino médio e artistas negros, por meio de círculos de cultura e entrevistas abertas.

Ao longo do trabalho, busca-se evidenciar que a emancipação cultural do estudante negro não se limita aos espaços formais da educação, mas se constitui em múltiplos territórios formativos, nos quais a cultura assume papel central. Assim, os círculos de emancipação emergem como uma categoria analítica capaz de ampliar a compreensão dos processos educativos contemporâneos, ao mesmo tempo em que apontam para a necessidade de uma reconfiguração das práticas pedagógicas em direção a uma educação verdadeiramente antirracista, crítica e comprometida com a transformação social.

PROBLEMÁTICA

A formação de estudantes negros no contexto da educação brasileira é atravessada por um conjunto de tensões históricas, sociais e epistemológicas que evidenciam a permanência de desigualdades estruturais no interior do sistema educacional. Ainda que avanços legais, como a promulgação da Lei 10.639/03, tenham sinalizado a necessidade de inclusão da história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, observa-se que sua implementação ocorre de forma desigual, fragmentada e, muitas vezes, desprovida de aprofundamento crítico.

Esse cenário revela a persistência de uma estrutura curricular marcada por referenciais eurocêntricos, que limitam a possibilidade de reconhecimento e valorização das identidades negras no ambiente escolar. Como consequência, a escola, enquanto espaço formal de educação, frequentemente não consegue promover, de maneira efetiva, processos de letramento racial e de construção identitária que contemplem a complexidade das experiências vividas por estudantes negros.

Diante dessas limitações, torna-se necessário ampliar a compreensão dos processos formativos, reconhecendo que a constituição da subjetividade não se restringe ao espaço escolar, mas se dá em múltiplos territórios sociais e culturais. Nesse contexto, a cultura artística emerge como um espaço privilegiado de mediação, no qual os sujeitos constroem referências identitárias, elaboram sentidos sobre suas experiências e desenvolvem formas de leitura crítica da realidade.

Dito isso, temos como objeto de análise a educação escolar ofertada aos estudantes negros de uma escola pública com faixa etária entre 15 e 18 anos por meio de ferramentas e meios culturais (dramaturgia), ou seja, esse projeto buscará compreender qual tem sido a contribuição da cultura artística para a promoção da representatividade e emancipação de estudantes negros.

A escolha específica deste grupo de estudantes se dá pelo fato de que, como professor de Filosofia do ensino médio, identifico através dos estudantes negros um crescente engajamento cultural e afirmações de suas origens, mesmo com uma ausência no ensino da história e cultura negra nas escolas, a cultura negra está ganhando cada vez mais força. Isso nos leva a pensar que esse engajamento está sendo propiciado fora dos muros da escola, ou seja, provindo de uma educação não escolar.

Ressaltamos que, embora a adolescência seja um período em que muitos sujeitos já apresentam uma noção mais estruturada de identidade, é também uma fase intensamente marcada por conflitos internos, tensionamentos sociais e disputas simbólicas, especialmente para jovens negros. A identidade, nesse estágio, não está finalizada, mas em constante negociação e essa negociação é profundamente atravessada por questões étnico-raciais, de pertencimento, representação e reconhecimento.

Optar por essa faixa etária se justifica justamente porque os adolescentes se encontram num ponto liminar entre infância e vida adulta, momento em que estão mais expostos a processos de socialização secundária, ao impacto da mídia, à pressão de grupos sociais e à busca por aceitação.

Assim, investigar como adolescentes negros constroem sua identidade em meio a essas disputas simbólicas, e como a cultura, a escola e os mecanismos de representação racial os afetam, é fundamental para compreender as estratégias de resistência, silenciamento ou empoderamento que emergem nesse período. A escolha, portanto, não contradiz a centralidade da identidade, mas a aprofunda, permitindo observar como ela é construída, tensionada e negociada em um contexto de formação crítica e afetiva.

Devemos reforçar que, a Lei 10.639/03, torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

O parágrafo 1º do Artigo 26 A afirma que 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[4] na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

Entretanto, essa é uma postura que quase não se vê presente nas salas de aula. Essa ausência pode ser atribuída a uma combinação de fatores estruturais e formativos: desde a falta de preparo específico do corpo docente, resultado da ausência de uma formação inicial e continuada que contemple a história e cultura afro-brasileira de forma crítica e contextualizada até a rigidez de currículos que ainda operam sob uma lógica eurocentrada, descolada da realidade plural dos estudantes. Soma-se a isso a falta de conhecimento ou de compromisso com a implementação da Lei 10.639/03, o que revela uma falha não apenas individual, mas sistêmica, cuja responsabilidade recai também sobre as instâncias gestoras das escolas e das secretarias de educação.

Esse cenário evidencia a persistência de uma estrutura educacional que resiste à efetiva descolonização do currículo e que, muitas vezes, reproduz o racismo institucional ao negligenciar a formação identitária e a valorização da ancestralidade negra. O aprofundamento necessário, portanto, exige uma análise crítica das políticas de formação docente, das diretrizes curriculares e do papel ativo das gestões escolares na concretização de uma educação antirracista.

Não basta apenas ministrar um conteúdo que está previsto, se faz necessário que o estudante tenha um real conhecimento sobre aquele conteúdo.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC):

> Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p.11-12)

[4] Utilizamos a palavra índio na citação devido a sua grafia original na época, porém ressaltamos que atualmente o termo correto é indígena e ou povos originários.

Com isso, a necessidade de se pesquisar e analisar todo um cenário educacional que foge do âmbito escolar tradicional, mergulhar no mundo cultural destes estudantes e reconhecer os elementos que os levam a ter essa identificação que alavanque sua subjetividade se faz presente. Para além disso, pesquisar como os artistas negros enxergam o comportamento das novas gerações e como eles (artistas) se posicionam para levar não só entretenimento, mas sim conhecimento e reflexão da cultura negra para esse público.

A partir dessa perspectiva, a presente pesquisa propõe compreender tais espaços como "círculos de emancipação", entendidos como territórios de práxis educativa nos quais ação e reflexão se articulam na produção de conhecimento, identidade e consciência crítica. Esses círculos, mediados pela cultura artística, configuram-se como espaços nos quais os sujeitos não apenas acessam conteúdos, mas produzem sentidos, reinterpretam suas trajetórias e constroem formas de resistência frente às estruturas de opressão.

Nesse sentido, a problemática desta tese se insere na necessidade de compreender como esses processos formativos se constituem para além da escola, tensionando os limites da educação formal e evidenciando a centralidade da cultura na formação dos sujeitos. Trata-se, portanto, de investigar de que maneira a articulação entre cultura, experiência e práxis educativa contribui para a construção da identidade e da emancipação cultural de estudantes negros.

PROBLEMA DA PESQUISA

De acordo com a problemática apresentada, o projeto demonstra aqui o problema da pesquisa que irá sulear[5] toda a investigação e pesquisa, ela se dá na compreensão da contribuição da cultura artística para a promoção da representatividade e emancipação de estudantes negros. Vale ressaltar aqui que o conceito de "sulear", conforme proposto por Marcio D'Olne Campos e apropriado por Paulo Freire, refere-se a uma mudança epistemológica que desloca o eixo de produção do conhecimento do Norte global para o Sul. Trata-se de uma perspectiva que rompe com a centralidade eurocêntrica e valoriza saberes historicamente marginalizados, especialmente aqueles produzidos por populações negras, indígenas e

[5] O verbo sulear, foi criado por Marcio D'Olne Campos e utilizado por Paulo Freire como uma bússola que aponta para outras perspectivas epistemológicas e metodológicas que levariam ao pensamento anticolonial e crítico. Uma forma de direcionar o conhecimento e pensamento para o Sul ao invés do Norte, como tradicionalmente ocorre com o verbo nortear.

periféricas. Com isso, sulear implica não apenas uma mudança geográfica, mas uma transformação ontológica e política do modo de produzir e compreender o conhecimento. Desta forma, também utilizamos o termo de forma crítica e provocadora, reforçando a importância de olharmos para o sul geográfico como território produtor de saberes, cultura e conhecimento, tal qual o norte.

Com esse direcionamento, investiga-se de que modo os círculos de emancipação, mediados pela cultura artística e fundamentados na práxis educativa, contribuem para a construção da representatividade, da subjetividade e da emancipação cultural de estudantes negros para além dos limites da educação formal.

OBJETIVOS

GERAL

- Analisar como os círculos de emancipação, constituídos na interseção entre cultura artística, experiências sociais e práticas dialógicas, contribuem para a construção da representatividade, da subjetividade e da emancipação cultural de estudantes negros, evidenciando os limites da educação formal e as potencialidades dos espaços culturais como instâncias formativas.

ESPECÍFICOS

- Analisar os processos históricos de invisibilização da população negra na educação brasileira;
- Examinar os limites e as contradições da implementação da Lei 10.639/03;
- Compreender a atuação da cultura artística como espaço de produção de representatividade e letramento racial;
- Investigar o papel dos artistas negros na construção de referências identitárias;
- Identificar os elementos culturais que contribuem para a formação da subjetividade de estudantes negros.
- Analisar os círculos de cultura como prática metodológica e sua relação com a constituição dos círculos de emancipação

JUSTIFICATIVA

Além das motivações empíricas que presenciei ao longo da minha vida como sendo um indivíduo negro e residente numa área de periferia, essa pesquisa é um desdobramento de uma inquietação que me acompanha desde quando eu cursava a Graduação em Filosofia na Universidade Metodista de São Paulo, mais precisamente nas aulas de ética e a partir do desenvolvimento do meu TCC intitulado "O preconceito perene como prática de autopreservação social" que partiu do pressuposto de que, o preconceito é utilizado por indivíduos e grupos para se manterem num numa posição social que eles consideram superior, como uma pirâmide social sem base, onde os indivíduos e grupos lançam um olhar racional ou não sobre aqueles que eles consideram uma ameaça a sua própria subsistência.

Somos indivíduos vivendo em sociedade e justamente por isso carregamos conosco hábitos, costumes e cultura já pré-existentes na sociedade em que somos lançados, algumas particularidades como a língua, hábitos alimentares, vestimenta e até alguns aspectos sociais, entre eles o preconceito racial. Ora num rápido resumo podemos considerar que a maior parte dos seres humanos carrega consigo algum tipo de preconceito, seja ele de caráter individual que podemos chamar aqui de superstições como por exemplo um indivíduo que acredita que cruzar com um gato preto na rua lhe trará azar, ou de caráter coletivo que se propaga socialmente entre grupos distintos.

A relevância desta pesquisa está, em primeiro lugar, no enfrentamento do racismo estrutural, um fenômeno historicamente enraizado na sociedade brasileira, embora muitas vezes negado ou invisibilizado no discurso público. Trata-se de um tema que, apesar de amplamente sentido nas relações sociais cotidianas, ainda é tratado com negligência por grande parte da população, o que reforça sua naturalização e perpetuação.

Além disso, destaca-se a ausência de representatividade da população negra e de sua história nos livros didáticos escolares, fator que impacta diretamente na construção identitária dos estudantes. Essa invisibilidade não afeta apenas os sujeitos negros, mas enfraquece a possibilidade de uma sociedade verdadeiramente plural, justa e democrática.

Por fim, evidencia-se a importância da educação cultural como ferramenta de transformação social, capaz de romper com paradigmas excludentes e promover o reconhecimento da diversidade como valor formativo essencial.

> Não há conscientização se, de sua prática não resulta a ação consciente dos oprimidos, como classe explorada, na luta por sua libertação. Por outro lado, ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente no processo de luta. (FREIRE, 1987, p. 109-110).

A influência da mídia cultural na sociedade é marcante e tem um aspecto transformador na sociedade e nas relações sociais, esse movimento acaba se tornando um meio educacional não tradicional. A identificação de representatividade que um artista negro tem sobre um estudante pode ser crucial em sua formação enquanto indivíduo e cidadão consciente e crítico de sua própria realidade e transformador de sua sociedade. Assim, a educação cultural transpassa os limites da educação formal e abarca a educação pluriversal.

> A educação, que é complexa por essência, influi e é influenciada pelas partes e aspectos que a define e constitui [...] é urgente repensá-la a partir de uma visão totalizadora que a torne envolvida com as partes e os recortes, mas sempre em função das partes e de um todo uno, múltiplo e complexo, simultaneamente. (PETRAGLIA, 2020, p. 16).

Cada vez mais, a comunicação na forma midiática tem tomado as rédeas e definido como a sociedade deve se portar, seja influenciando o mercado de consumo, criando divergências políticas, separando cada vez mais os grupos sociais por etnia, crença, cor, gêneros etc.

Pesquisar a complexidade deste fenômeno, o impacto sobre o estudante negro não é apenas uma produção que visa um título ou um amontoado de laudas com teorias, ele é um alerta sobre um problema que aflige toda a sociedade e que desencadeia ainda mais desigualdades referente a não abordagem cultural africana e afro-brasileira nas escolas de modo emancipadora. Por isso, talvez seja importante uma análise sobre esse tema que mescla educação, comunicação numa perspectiva social crítica.

Defendemos que a arte, a música e outras expressões culturais afro-brasileiras constituem instrumentos pedagógicos potentes na construção de uma educação antirracista e emancipadora. Elas possibilitam que os estudantes negros se reconheçam como sujeitos históricos, ampliem sua autoestima e se conectem com suas raízes culturais. Assim, tais manifestações podem atuar como estratégias concretas para enfrentar as lacunas deixadas pela escola no que diz respeito à aplicação efetiva da Lei 10.639/03, contribuindo não apenas para

o combate ao racismo, mas também para a valorização da diversidade e a reconstrução de narrativas históricas silenciadas.

METODOLOGIA

A pesquisa será de abordagem qualitativa, com análise teórica fundamentada na perspectiva crítico-dialética. Para tal, teremos as seguintes etapas.

Etapa 1 – Estado da Questão (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN), utilizaremos alguns descritores como: Educação e Cultura negras; Cultura Africana; Cultura Afro-brasileira; Estudantes negros; Artistas negras e negros; Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08. Nesta etapa faremos um levantamento teórico acerca dos temas descritos para ter um panorama do que está sendo estudado e como os estudos estão sendo direcionados, assim como ter uma amplitude para a própria pesquisa. O estado da questão permitirá analisar os temas considerando os diferentes objetivos traçados.

Etapa 2 – Sistematização dos estudos teóricos, essa etapa visa organizar e estruturar o estado da questão de forma sistemática e eficiente para garantir uma análise abrangente e organizada das teorias existentes sobre o tema.

Etapa 3 – Pesquisa de Campo: Entrevista Reflexiva (SZYMANSKI) com artistas negros brasileiros e Círculo de Cultura com estudantes de 15 a 18 anos. Nessa etapa temos como meta entrevistar 3 artistas sem faixa etária definida, sendo o único critério que ele seja maior de idade que carregam consigo uma representatividade negra, para contatá-los iremos nos valer de contatos que já temos com alguns deles e por meio da assessoria de imprensa.

Na etapa das entrevistas reflexivas com os artistas, não teremos um questionário pré-definido, visto que muito do que será abordado nesta entrevista virá do encontro com os estudantes no Círculo de Cultura. Entretanto, temos como sul, buscar por meio desta entrevista desvelar e compreender o olhar e a percepção que cada artista tem do seu trabalho não apenas no cenário cultural, mas também no seu papel enquanto fomentador de empoderamento, representatividade e luta para a população negra.

Já o Círculo de Cultura se dará por meio da interação/conversa com estudantes de uma escola pública de São Paulo, temos como meta, realizar ao menos 4 encontros que serão gravados em áudio e documentados por meio de ficha de presença. Ao todo pretendemos conversar com 21 estudantes. As conversas serão realizadas com 3 grupos distintos onde

teremos aproximadamente 7 estudantes em cada, a divisão dos estudantes por grupo será realizada pelos próprios estudantes, valorizando assim uma maior interação entre eles.

No Círculo de Cultura, pretendendo em primeiro lugar verificar se os estudantes têm a percepção de que o ensino da cultura negra nas escolas é ou não falho, diante dos debates sobre essa pergunta, pretendemos então verificar como e de onde vem o engajamento deles para a cultura negra, quais são seus referenciais, como eles percebem a representatividade dos artistas negros, como esse contato com a cultura midiática ajuda ou não na luta antirracista e no seu empoderamento.

As entrevistas com os artistas e com os estudantes estão ancoradas no método dialético, uma vez que, o objeto de estudo é a pouca representatividade negra na sociedade, na cultura, na escola etc. O que representa concretamente essa realidade é o apagamento histórico da população negra, inclusive no currículo escolar (compreendido em sentido amplo) – essa afirmação decorre da leitura crítica de vários estudos, pesquisas e de minha experiência pessoal na educação escolar, além também da minha pesquisa de mestrado. Esse procedimento permite a contextualização do problema de pesquisa (que é uma característica do método dialético) para, em seguida, apresentar as contradições e apontar possibilidades de transformação.

BENEFÍCIOS

Os participantes serão beneficiados pela aquisição de conhecimento e consequentemente tanto quanto unidades escolares dos quais os estudantes fazem parte quanto a sociedade que os rodeia.

RISCOS

Como toda ação humana, nossa pesquisa possui riscos, dos quais podemos prever que o participante poderá se sentir impactado com o teor da pesquisa devido ele abordar de forma indireta o preconceito racial estrutural ou poderá sentir desconforto ou constrangimento durante as gravações, caso sinta-se assim ele será orientado a sair e/ou parar sua participação e terá suporte para que tal desconforto seja minimizado. Além disso, caso haja algum desconforto, cansaço ou constrangimento em qualquer fase da pesquisa, este poderá declinar em qualquer momento ou em qualquer etapa comunicando o pesquisador seu desejo.

RESULTADOS ESPERADOS

Promover conhecimento e despertar um olhar crítico acerca de como a história e cultura africana e afro-brasileira são ou não ensinadas nas escolas e mostrar o papel social da mídia neste aspecto, visto que, por meio das mais diversas expressões artísticas a cultura africana e afro-brasileira pode promover a emancipação educacional e cultural para a população negra. Esse projeto almeja apontar caminhos possíveis para inclusão de novas práticas educacionais que possibilitem um ensino mais robusto e significativo da cultura pode embasar políticas públicas, por exemplo.

Além disso, este trabalho pode promover a elaboração de materiais antirracistas focado nas relações étnico-raciais e no letramento racial, assim como produzir sequencias didáticas, formações para docentes e cursos de capacitação etc.

CRONOGRAMA

Identificação da Etapa	Início (mês/ano)	Término (mês/ano)
Elaboração de Cronograma e conteúdos	23/03/2024	25/02/2024
Elaboração da tese	23/03/2023	01/02/2026
Ajustes de projeto de pesquisa com foco nas orientações	01/03/2024	01/04/2024
Dedicação às disciplinas necessárias para completar os créditos	23/03/2023	01/07/2024
Qualificação	01/05/2025	20/05/2025
Realização das análises de conteúdos	01/10/2023	01/11/2023
Término da tese a partir das sugestões de qualificação	01/06/2025	01/12/2025
Círculo de cultura com os estudantes	01/08/2024	01/09/2024
Entrevistas reflexivas com os artistas	02/09/2024	01/10/2024
Defesa de Doutorado	01/03/2026	01/03/2026

FINANCIAMENTO

( ) Instituição Principal (X) Patrocinador ( ) Financiamento próprio

Bolsa Taxas CAPES (custeio das taxas escolares do bolsista) para projetos interdisciplinares/multidisciplinares.

1 ENTRE INVISIBILIDADES E RESISTÊNCIAS: A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS DESIGUALDADES RACIAIS NO BRASIL

1.1 A invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil

> por que não escutamos discursos politicamente articulados em nossa sociedade sobre a identidade branca, a identidade masculina, a identidade burguesa, a identidade dos heterossexuais, etc.? Justamente porque brancos, homens, burgueses, adultos, heterossexuais são vitoriosos, estão no topo da pirâmide social, política e econômica, portanto eles não têm necessidade nenhuma para se mobilizar politicamente, para reivindicar e negociar o que já têm consolidado na sociedade. (MUNANGA, 2012, p.14)

Pensar a invisibilidade das pessoas negras na história do Brasil é jogar luz sobre a histórica invisibilidade e opressão enfrentadas pelas pessoas negras no contexto educacional (e não só) do Brasil. Desde os tempos coloniais até os dias atuais, a trajetória educacional desses indivíduos tem sido marcada por desafios, discriminação e desigualdades sociais por conta especialmente do preconceito estrutural. Nesta seção a pesquisa demonstrar como as políticas educacionais e práticas discriminatórias contribuíram para a perpetuação dessas injustiças, bem como os esforços recentes para minimizar essas "catracas invisíveis" do preconceito estrutural. "Sim! A civilização europeia e seus representantes mais qualificados são responsáveis pelo racismo colonial" (FANON, 2008, p. 88).

Muitos porquês podem surgir quando paramos para pensar e analisar os motivos pelos quais a população negra brasileira ainda carece de políticas afirmativas como a Lei 12.711/2012 conhecida como lei de cotas, que dispõe sobre o ingresso de negros, indígenas e pessoas com deficiência nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio por meio de cotas, ações que obrigam a inclusão sobre sua história e cultura como a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, assim como os porquês da invisibilidade e ausência de representatividade de negros e negras, seja em cargos de destaque no setor público, seja no cenário político, seja em papeis de destaque nas grandes mídias e entre outras que veremos com profundidade mais à frente. O interessante neste primeiro momento é analisar criticamente o que motivou e motiva as "catracas invisíveis" que impedem o indivíduo negro, assim como também devemos analisar o percurso histórico, político, social e artístico que culminaram no cenário que temos hoje.

De acordo com a afirmação de Santos (2005, p. 40), "[...] raça e etnia sempre foram critérios utilizados para a exclusão de afrodescendentes em nosso país, que sejam hoje

utilizados, ao revés, para sua necessária inclusão". Dessa forma, é fundamental perceber que "[...] a complexa realidade brasileira, que traduz um alarmante quadro de exclusão social e discriminação, como termos interligados a compor um círculo vicioso, em que a exclusão implica discriminação e a discriminação implica exclusão" (SANTOS, 2005, p. 40)

Para ajudar a ampliar nosso horizonte de conhecimento e entender a objetividade por trás das leis aqui citadas, consideramos interessante e fundamental detalhar cada uma delas, primeiro a Lei 12.711/2012. Para entender a importância desta lei para a população negra devemos primeiro entender como se dá e como se aplica essa lei, temos essa elucidação em seu artigo primeiro que diz:

> As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Após essa breve consideração, podemos agora entender como essa lei se aplica à população negra do Brasil, em seu Art. 3° e reforçado pelo inciso 1° a lei dirá:

> Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)
>
> § 1º No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, as remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, a autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou a pessoas com deficiência e, posteriormente, completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

Reforçamos aqui que a Lei 12.711/2012 não se restringe ao ensino superior, a lei se estende aos cursos técnicos de nível médio, como consta em seu Art. 4° e Art. 5°, esse último traz referência direta à população negra, dizendo que:

> Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública. (BRASIL, 2012, art. 5º).

Em resumo, esse dispositivo visa assegurar a representatividade de grupos historicamente excluídos no acesso ao ensino técnico federal, promovendo a equidade e a inclusão social

Não podemos deixar de mencionar outros fatos importantes, tais como a aprovação da Lei nº 10.678/2003, dando início a secretaria especial de políticas de promoção da igualdade racial para o cumprimento de tratados internacionais ratificados pelo Brasil no combate à discriminação racial e a promulgação do Decreto 11.785/2023 que institui o Programa Federal de Ações Afirmativas - PFAA, no âmbito da administração pública federal direta, com a finalidade de promover direitos e a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às populações negra, quilombola e indígena, às pessoas com deficiência e às mulheres, consideradas as suas especificidades e diversidades, esse por sua vez nos apresenta uma gama de ações afirmativas que visão promover direitos e a equiparação de oportunidades, assim como descrito em seu Art. 1° que diz:

> Fica instituído o Programa Federal de Ações Afirmativas - PFAA, no âmbito da administração pública federal direta, com a finalidade de promover direitos e a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às populações negra, quilombola e indígena, às pessoas com deficiência e às mulheres, consideradas as suas especificidades e diversidades. (BRASIL, 2023)

Em seu Art. 2° reforça que "são considerados ações afirmativas os programas e as medidas adotadas pelo Poder Público para corrigir as desigualdades e promover a equidade e os direitos de grupos sociais historicamente discriminados." (Brasil, 2023)

Outra ação afirmativa que devo mencionar é a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial por meio da Lei n° 12.288/2012 que tem como prerrogativa garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Um ponto que deve ser salientado aqui está abarcado no Art. 4° inciso VII que visa condições de igualdade por meio da:

> implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros. (BRASIL, 2010)

As ações afirmativas reconhecem a desigualdade social e racial no Brasil, especialmente para a população negra. Inicialmente implementadas para abordar a disparidade racial nas oportunidades educacionais, as cotas têm sido consideradas eficazes nesse contexto. Essas

políticas públicas focalizadas buscam reduzir as desigualdades com ênfase na reparação histórica, social e cultural buscando suprimir as persistentes desigualdades.

O principal motivo para todo esse cenário está ancorado numa premissa simples, o Brasil é um país racista! É evidente, mas essa realidade ainda é velada e negada por grande parte da população. De acordo com pesquisa do Instituto de Referência Negra Peregum[6] e do Projeto SETA (Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista), 81% da população brasileira concorda que o Brasil é um país racista, segundo a pesquisa, 44% da sociedade brasileira reconhece que raça, cor e etnia como os principais fatores geradores de desigualdades, isso evidencia que a democracia racial não é mais uma crença hegemônica no país.

1.2 As catracas invisíveis

Mesmo após 135 anos da assinatura da Lei Imperial n° 3.353 em 13 de maio de 1888, também conhecida popularmente como Lei Áurea, que no papel garantia o fim do trabalho escravizado legal no Brasil, a população negra ainda sente os reflexos negativos de um passado não tão longínquo onde o racismo e as limitações de acesso, cultura, renda, liberdade se faziam presentes para a população negra que hoje é maioria no Brasil com 56% (IBGE, 2022).

Afirmar que o Brasil ainda é um país racista requer muitas vezes coragem, pois o como diz Silvio de Almeida, o racismo é estrutural, e isso refere-se a um conjunto de práticas, políticas e sistemas que perpetuam a desigualdade com base na raça, impactando significativamente a vida das pessoas negras. Esse fenômeno está enraizado em instituições e estruturas sociais, econômicas e políticas, contribuindo para a reprodução de disparidades ao longo do tempo. Entretanto quando se é perguntado sobre o assunto, os números divergem.

Ainda frente aos dados da pesquisa Percepções sobre o racismo no Brasil, realizada pelo Ipec, sob encomenda do Instituto de Referência Negra Peregum e do Projeto Seta, mais da metade (51%) dos brasileiros declarou já ter presenciado algum ato de racismo, e seis em cada dez pessoas (60%) consideram, sem nenhuma ressalva, que o Brasil é um país racista. Outros

[6] O Instituto de Referência Negra Peregum é uma organização sem fins lucrativos, com natureza de direito privado, criado em 2019, por militantes da educação popular. Sua missão é fortalecer a população negra e periférica, com e a partir dos movimentos negros, trazendo para a centralidade dos debates e das práticas sociais demandas específicas e urgentes, de maneira a transformar as políticas públicas e as pessoas no sentido de uma sociedade antirracista.

21% concordam em parte com essa visão. Mas, para reforçar a ideia da divergência entre a realidade brasileira e aquilo que se é negado, um dos pontos da pesquisa que merecem atenção é a contradição entre os dados. Ao mesmo tempo em que a população brasileira afirma conviver com o racismo, apenas 11% deles reconhecem cometer atitudes racistas e 10% afirmam trabalhar em instituições racistas. Outros dados da pesquisa confirmam as contradições são os referentes à parcela que aponta familiares como os agentes que praticam racismo (12%), a que identifica pessoas de seu círculo (36%) e a que declara estudar em instituições de ensino em que o racismo está enraizado (13%). E 46% dos respondentes dizem conviver com as vítimas do racismo. (AGÊNCIA BRASIL, 2023)

Desde as teorias raciais do século XIX até as suas manifestações contemporâneas a história do racismo destacava a ideia de que a humanidade poderia ser classificada em raças diferentes e desiguais em capacidades físicas, morais e intelectuais. A falácia das teorias que buscavam comprovar a superioridade do homem branco ocidental, citando o exemplo de Samuel Morton[7] e suas medições cranianas, contribuíram para a ideia de superioridade de uma raça sobre a outra.

> [...] a sociedade atribuía uma escala de valores entre as raças, onde os indivíduos da raça "branca" foram decretados coletivamente superiores aos da raça "negra" e "amarela" e, estabelecia relações entre o caráter biológico (da raça negra) e as qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais que desemboca na hierarquização das chamadas raças em superiores e inferiores, nascendo daí o racismo ligado ao conceito de raça (MUNANGA, 2005, p. 5).

O racismo continua influenciando a exclusão de negros de diversos espaços sociais, destaco que a branquitude em determinados ambientes sociais não é natural, mas histórica e que a relação entre o racismo, escravização e a história da "liberdade" dos descendentes de africanos tornou-se um problema político para as elites no Brasil colonial e no século XIX e que de alguma forma ressoa até hoje como um problema para a atual elite. Entender esse movimento permite compreender os mecanismos complexos que moldam a racialização[8] no Brasil.

[7] Samuel George Morton foi um médico e antropologista físico estadunidense do século XIX, conhecido por suas pesquisas sobre craniometria e suas teorias racialistas. Ele ganhou notoriedade por ter coletado e estudado milhares de crânios humanos, alegando que as diferenças raciais poderiam ser inferidas a partir do tamanho do crânio.

[8] A racialização refere-se ao processo social, político e religioso no qual determinados grupos são categorizados com base em características raciais, resultando em distinções e hierarquias sociais. Esse fenômeno, que ganhou destaque na década de sessenta do século XX, manifesta-se em diferentes contextos, influenciando as relações sociais e estruturas de poder. A opressão racial independe de justificativas genéticas e está relacionada à construção social da identidade.

Nos permitimos agora explicar e contextualizar o conceito de “catracas invisíveis”, este termo terá um papel de destaque ao longo de toda essa pesquisa. Bom, para entender o conceito das “catracas invisíveis” é preciso voltar ao ano de 2004, ano no qual o coletivo de produção de arte e educação chamado Contrafilé realizou uma performance de intervenção artística na cidade de São Paulo, mais precisamente no Largo do Arouche. Na performance o coletivo instalou uma catraca enferrujada sobre um pedestal acompanhado de uma placa com a frase “Programa para descatralização da vida, julho de 2004”, o grupo Contrafilé afirma que a catraca representa um objeto de controle biopolítico do capital e do governo sobre os cidadãos através de forças visíveis e/ou invisíveis. O grupo ainda apresenta as indagações: Por quantas catracas passamos diariamente? Por quantas não passamos, apesar de termos a sensação de passar?

FIGURA 1 – MONUMENTO DA CATRACA

Fonte: Grupo Contra Filé[9]

[9] Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Grupo-Contra-File-Monumento-a-Catraca-Invisivel-2004-Fonte-Grupo-Contra-File_fig1_385608851> Acesso em 24/03/2026

O tema teve tanta relevância e impacto na época que chegou a ser tema de redação da Fuvest em 2005, a instituição solicitou aos candidatos uma posição sobre uma manifestação artística que questionava os obstáculos e as restrições cotidianas. (UOL, 2005)

Um dos conceitos de "catraca invisível" se refere aos bloqueios que submetem as pessoas a constrangimentos e limitações, mesmo que não exista uma catraca real, física, materializada. Por exemplo, para passar pela catraca do mercado de trabalho, é necessário atender a uma série de pré-requisitos, como instrução, experiência, formação, competências e habilidades, idade, entre outros, sem os quais o indivíduo não consegue a vaga para o emprego. Quando determinados lugares barram as pessoas na porta por não trajarem um determinado vestuário ou por não pertencerem a uma certa classe social, isso demonstra uma catraca social. Em resumo, a "catraca invisível" representa os mecanismos de controle e exclusão presentes na sociedade, que muitas vezes são invisíveis (mas perceptíveis), e limitam o acesso das pessoas a determinados espaços e oportunidades.

Diante desse cenário, coloca-se a seguinte questão: como se explica a permanência do racismo estrutural na sociedade brasileira mesmo após mais de um século do fim legal da escravização? Essa indagação não busca uma resposta simplista, mas orienta a compreensão dos mecanismos históricos, sociais e institucionais que sustentam as desigualdades raciais. A população reconhece a existência do racismo, mas ao mesmo tempo, não se reconhecem como possíveis pessoas racistas, então é ainda mais forte o fato do racismo velado, oculto e disfarçado. E aqui podemos compreender e enxergar alguns dos mecanismos que sustentam o racismo por meio das “catracas invisíveis”.

Exemplos cotidianos podem reforçar tal realidade, visto que, as “catracas invisíveis” no ambiente de trabalho podem se manifestar de diversas formas, muitas vezes de maneira sutil e disfarçada, mas isso não oculta a sua existência. Isso pode incluir a falta de oportunidades de promoção, discriminação na contratação, piadas ou comentários preconceituosos, tratamento diferenciado em relação a salários e benefícios, entre outros. Além disso, a falta de representatividade e inclusão de pessoas negras em cargos de liderança e decisão também contribui para a perpetuação do racismo no ambiente de trabalho.

No ambiente acadêmico pode estar enraizada nas práticas institucionais, estruturas pedagógicas, na baixa representatividade de pessoas negras entre docentes, pesquisadores e estudantes, em julgamentos pessoais baseados em estereótipos, na cultura institucional, em currículos eurocêntricos. Outros pontos como a disparidade salarial, diferenças nas

oportunidades de promoção, ausência de recursos e apoio, negligência aos estudos e temas raciais também se fazem presentes.

Retratando a realidade com números, de acordo com o IBGE de 2022 a cor de pele é um fator determinante na diferença de salários entre os trabalhadores brasileiros. As pessoas brancas ganharam em média um salário de R$ 3.099 por mês no ano de 2021, contra R$ 1.764 de salário das pessoas pretas e R$ 1.814 das autodeclaradas pardas. Isso significa que os trabalhadores brancos receberam em média 75,7% a mais que os trabalhadores pretos e 70,8% mais que a de um trabalhador pardo.

Entre indivíduos com nível superior completo, o salário médio por hora das pessoas brancas foi cerca de 50% superior ao das pessoas pretos e cerca de 40% superior ao dos pardos. Além disso, os negros (pretos e pardos) representam 53,8% dos trabalhadores, mas ocupam apenas 29,5% dos cargos gerenciais no Brasil.

Levando essas análises percentuais para a educação superior o cenário se agrava, de acordo com Censo da Educação Superior de 2022, os negros representam apenas 21,6% dos docentes das faculdades brasileiras, e na maioria das instituições de ensino superior do Brasil esse percentual é ainda menor, devido a uma menor participação de negros no quadro docente. Para ter uma dimensão disso, resgatando os dados do ano de 2022, apenas 48% das faculdades tinham em seu corpo docente pelo menos 20% de professoras e professores negros.

Na Universidade de São Paulo (USP), apenas 1,8% dos 5.655 docentes se definem como pardos, e 0,3% como pretos. Só um educador é indígena. Em 20 unidades, não há um só professor que se declare pertencente a um desses três grupos, que representam 37,5% da população do estado de São Paulo, a representação étnico-racial entre o corpo docente são notavelmente desiguais, com apenas 3,8% dos professores se autodeclarando como negros. Tal disparidade contrasta com a composição demográfica do Estado de São Paulo, onde 40,1% da população se identifica como preta ou parda (IBGE, 2022). A análise de dados distribuídos por regiões do país de acordo com o Censo de Educação Superior de 2022 revela que o panorama não apresenta melhorias substanciais. Na região Norte, onde indivíduos pretos e pardos compõem 78,4% da população local, a presença desse grupo é de 45,8% entre os docentes, um ponto percentual superior ao observado na região Nordeste, onde a representação corresponde a 73,9%. Na região Sul, onde a proporção de negros na população é de 26%, apenas 5,9% dos docentes no ensino superior se identificam como negros.

Fatos como esses reforçam a ideia da existência das “catracas invisíveis”, essas disparidades não são meramente casuais, são reflexos de um país racista e de instrumentos e mecanismos que sustentam essa estrutura social. Outro aspecto das “catracas invisíveis” são os impedimentos sociais, impedimentos que ocorrem de maneira direcionada e veladas, visto que:

> No Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. [...] Em um país desigual como o Brasil, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta a tomada de posições políticas efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. No contexto brasileiro, o discurso da meritocracia é altamente racista, uma vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos à desigualdade racial. (ALMEIDA, 2019)

Me permito mencionar um fato que ocorreu comigo no ano de 2021, neste ano eu estava lecionando Filosofia numa escola estadual na região do Grande ABC, mais precisamente em São Bernardo do Campo, a secretaria de Educação do Estado de São Paulo abriu um edital interno para convocar alguns professores para elaborar e produzir um curso sobre educação antirracista, esse curso tinha como proposta ser disponibilizado para todo o quadro de docentes, coordenadores, diretores e supervisores da rede estadual. Ao todo 14 docentes foram selecionados para construir esse material e ao longo de um ano a meio ficamos produzindo o mesmo, entretanto segundo os responsáveis pela formação do curso que faziam parte da Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE) o curso não era mais viável e então decidiram usar o material já produzido para confeccionar um documento orientador que seria disponibilizado para o mesmo público ao qual seria o curso.

Com isso alguns professores que estavam nesta elaboração, incluindo eu, fomos convidados para irmos até a EFAPE para gravar algumas formações de Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), essas seriam usadas nas formações de professores por meio do Centro de Mídias SP (CMSP). No dia da minha gravação fui com outro professor que também é uma pessoa preta, chegando no prédio da EFAPE em São Paulo as únicas pessoas negras que vimos estavam atrás das catracas de entrada do prédio, eram duas pessoas para ser mais preciso, um segurança e uma faxineira que realizada a limpeza do balcão de atendimento. Após cruzarmos as catracas não vimos um só indivíduo negro no local. “quando os pretos abordam o mundo branco, há uma certa ação sensibilizante. Se a estrutura psíquica se revela frágil, tem-se um desmoronamento do ego” (FANON, 2008, p. 136)

Esse fato relatado acima pode ser alvo de inúmeras críticas, primeiro pela ausência de representatividade num local onde o público deveria ser plural, principalmente por ser tratar de um local de educação públicas; segundo pelo tema que a secretaria de educação se propôs a

abordar, como levar um tema sobre educação antirracista para toda uma rede de ensino se nem ao menos nas próprias dependências da secretaria essa pauta é praticada; em terceiro lugar podemos analisar as ocupações das pessoas negras ali presentes, trabalhos dignos mas que reforçam os estereótipos de trabalhos e ocupações das pessoas negras no Brasil, essa segregação é um dos aspectos não só das “catracas invisíveis” como também do preconceito estrutural.

1.3 Racismo estrutural

O racismo estrutural é um fenômeno complexo que permeia as estruturas sociais, políticas e econômicas, moldando as experiências de grupos racializados ao longo da história. Essa forma de discriminação vai além de atitudes individuais e se manifesta nas instituições, leis e políticas que perpetuam desigualdades profundas. Dito de outra forma, o racismo estrutural pode ser compreendido como um movimento de naturalização das estruturas que sustentam a desigualdade, opressão e discriminação, o reflexo desta naturalização afeta tanto os indivíduos como os mais diversos grupos sociais e tem como base questões raciais, esse movimento afeta todas as instituições, particulares ou privadas, assumindo assim um caráter estruturante.

O livro "O que é racismo estrutural" (2018), do então advogado, filósofo e professor universitário e ex-ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, Silvio Luiz Almeida faz uma abordagem referente a prática da discriminação racial fundamentada nas relações de poder e nas vantagens que certos grupos detêm. Neste livro o racismo é descrito como um processo pelo qual as circunstâncias de privilégios se difundem entre os grupos raciais e se manifestam nos espaços econômicos, políticos e institucionais. Almeida classifica o racismo em individual, institucional e estrutural, destacando a necessidade de compreendê-lo como um elemento estrutural dos processos de dominação. Ele argumenta que o racismo não é um resquício da escravidão, mas sim um instrumento que se constitui na modernidade e no capitalismo, estando sempre imbricado com a constituição da sociedade de classes. O autor enfatiza a importância de adotar práticas antirracistas, como a criação de políticas internas nas instituições, para efetivar mudanças significativas na sociedade.

Silvio Almeida discute a ideia de que existe um “racismo institucional” e um “racismo individual” que são duas coisas diferentes. O racismo individual é caracterizado por atitudes discriminatórias e preconceituosas atribuídas a pessoas, sem considerar o contexto histórico e

as consequências para a sociedade. Já o racismo institucional é um fenômeno que ocorre quando as instituições concedem privilégios a determinados grupos com base na raça, por meio de normas e padrões estabelecidos que influenciam o comportamento, os modos de pensar e as preferências dos sujeitos, perpetuando desigualdades raciais. Enquanto o racismo individual é mais visível e pode ser identificado em atitudes e comportamentos individuais, o racismo institucional é mais sutil e pode ser identificado nas estruturas e práticas das instituições, que muitas vezes são invisíveis e naturalizadas na sociedade.

> No mundo branco, o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera densa de incertezas. Sei que, se quiser fumar, terei de estender o braço direito e pegar o pacote de cigarros que se encontra na outra extremidade da mesa. Os fósforos estão na gaveta da esquerda, é preciso recuar um pouco. Faço todos esses gestos não por hábito, mas por um conhecimento implícito. Lenta construção de meu eu enquanto corpo, no seio de um mundo espacial e temporal, tal parece ser o esquema. Este não se impõe a mim, é mais uma estruturação definitiva do eu e do mundo - definitiva, pois entre meu corpo e o mundo se estabelece uma dialética efetiva. (FANON, 2008, p. 104)

Almeida (2019) também descreve o racismo estrutural como parte integrante da ordem social, destacando que compreender a estrutura racista da sociedade não exime a responsabilidade individual no enfrentamento das práticas discriminatórias. Ele também discute como o racismo é naturalizado por meio da constituição de subjetividades que fundamentam as desigualdades raciais, sendo constantemente restaurado por meios de comunicação, indústria cultural e instituições educacionais. Além disso, o autor enfatiza que o racismo opera de forma ideológica, representando uma prática social que busca manter uma determinada realidade. Além disso, Almeida ressalta a importância de compreender o racismo como parte de um processo social, histórico e político que elabora mecanismos para a discriminação sistemática. Essas ideias contribuem para uma compreensão mais ampla do racismo estrutural.

Com base nas concepções apresentada por Almeida (2018), podemos perceber semelhanças nas concepções do racismo estrutural com as “catracas invisíveis”, visto que a subjetividade presente em cada um dos conceitos tem uma mesma objetividade, que é nada mais nada menos que a segregação da população negra, do seu impedimento de acesso, negação e dificuldade de oportunidades em todos os meios sociais. Esses fenômenos sustentam e reforçam a invisibilidade das pessoas negras na história do Brasil, e pensar a história aqui não é olhar décadas e séculos atrás, é também olhar o presente que está diretamente amarrado a

questão temporal brasileira desde o começo da chegada dos navios negreiros em nosso território.

Na música “A vida é um desafio” do maior grupo de rap nacional, Mano Brown e Edi Rocky dos Racionais MC’s refletem acerca das dificuldades de acesso, sucesso e superação do indivíduo negro, esse trecho versa tanto com o racismo estrutural quanto com “as catracas invisíveis”, o trecho diz o seguinte:

> Desde cedo a mãe da gente fala assim:
> 'filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor.
> Aí passado alguns anos eu pensei:
> Como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu? duas vezes melhor como? (RACIONAIS, 2006)

O trecho desta música demonstra bem a realidade de muito negros e negras, que por conta de uma estrutura racista precisam se esforçar muito mais para ter acesso ao mínimo daquilo que nossa constituição federal de 1988 preconiza em seu Art. 6° como direitos sociais, sendo esses: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988).

O racismo estrutural, como dito anteriormente é fenômeno insidioso que permeia as estruturas sociais, políticas e econômicas, neste assunto Almeida (2018), nos fornece uma perspectiva crítica sobre a complexidade e a persistência do racismo no contexto brasileiro. Ao aprofundar essa reflexão, vale a pena considerar também as contribuições do antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga, cujo trabalho foca nas questões raciais e nas dimensões culturais da diáspora africana.

Almeida, destaca que o racismo não é apenas um problema individual, mas uma questão que está profundamente arraigada nas estruturas da sociedade. Ele argumenta que o racismo não se limita a atitudes discriminatórias de indivíduos, mas está entrelaçado nas instituições, normas e práticas cotidianas. Para Almeida, o racismo não é uma anomalia, mas um sistema que perpetua desigualdades estruturais. Sob essa ótica, as ideias de Munanga convergem ao ressaltar a importância de considerar o racismo como um fenômeno enraizado em estruturas históricas e culturais. Munanga destaca a necessidade de compreender as questões raciais não apenas no contexto brasileiro, mas também como parte de uma experiência global

compartilhada pela diáspora africana[10]. Ele enfatiza a interconexão entre racismo, colonialismo e escravidão, destacando como esses elementos moldaram a sociedade contemporânea.

> [...] ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe ser uma máquina produtora de desigualdade racial. A ênfase da análise estrutural do racismo não exclui os sujeitos racializados, mas os concebe como parte integrante e ativa de um sistema que, ao mesmo tempo que torna possíveis suas ações, é por eles criado e recriado a todo momento (ALMEIDA, 2018, p. 39).

Para Almeida e Munanga o racismo estrutural não é um evento isolado, mas um sistema interligado que influencia todas as dimensões da vida. Almeida destaca a necessidade de desmantelar as estruturas que perpetuam o racismo, argumentando que a mudança real requer uma transformação profunda nas instituições e nas mentalidades. Munanga, por sua vez, ressalta a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural, desafiando as narrativas dominantes que marginalizam as contribuições da diáspora africana.

O contexto social brasileiro, marcado pela miscigenação e pela ideia de uma suposta democracia racial, é desmontado por Almeida e Munanga, que destacam como essas concepções muitas vezes servem para mascarar e ocultar as desigualdades estruturais persistentes. Ambos os pensadores chamam a atenção para a necessidade de uma abordagem mais crítica e honesta sobre as raízes e manifestações do racismo no Brasil.

O mito da democracia racial para Munanga:

> [...] 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 dos quais 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. Essas características são 'expropriadas', 'dominadas' e 'convertidas' em símbolos nacionais pelas elites dirigentes (MUNANGA, 2004, p. 89).

Outro aspecto crucial para entender ainda mais a invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil é compreendendo a necropolítica.

[10] A diáspora africana refere-se ao espalhamento e migração forçada da população africana em todo o mundo, principalmente devido ao tráfico transatlântico de escravizados durante os séculos XVI ao XIX, além da migração forçada a diáspora africana envolveu uma redefinição identitária devido ao convívio forçado de populações distintas.

1.4 Necropolítica

Para ajudar a sulear ainda mais o desenvolvimento deste trabalho, apresento uma breve introdução ao conceito de Necropolítica. Desta forma, a Necropolítica é um conceito cunhado por Achille Mbembe que é um renomado pensador, filósofo e historiador camaronês, conhecido por suas contribuições nos estudos pós-coloniais e nas áreas de política, poder e violência. Ele também está como professor de História e Ciência Política na Universidade de Witwatersrand, em Joanesburgo, África do Sul. Mbembe diz que a Necropolítica (2020) se refere ao uso do poder político e social para controlar a vida e a morte das pessoas. Essa abordagem analisa como certos grupos são submetidos a condições precárias de existência e até mesmo à morte, enquanto outros têm acesso privilegiado à vida e seus recursos.

A Necropolítica questiona a distribuição desigual das oportunidades de viver e morrer em uma sociedade, evidenciando como certas políticas de segurança, estereótipos, segregações e até mesmo extermínio de grupos são reforçados por discursos políticos e práticas estatais. Mbembe se refere à política de morte e aniquilação de vidas consideradas "descartáveis" ou "indesejáveis" por parte do Estado ou de organizações não-estatais. Essa política se baseia na ideia de que algumas vidas são consideradas menos valiosas ou menos dignas de serem protegidas, e, portanto, podem ser eliminadas sem consequências legais ou morais significativas. A necropolítica está relacionada à violência estrutural e ao racismo, e é frequentemente associada à seletividade da violência urbana contra a população negra e pobre no Brasil e em outros países.

Achille Mbembe utiliza o conceito de Necropolítica para refletir sobre como o Estado pode exercer um poder de vida e morte sobre as populações, restringindo seu acesso a condições mínimas de sobrevivência e perpetuando estruturas de desigualdade. Ele amplia o entendimento acerca do conceito de Biopolítica[11] e Biopoder[12] segundo Michel Foucault e Giorgio Agamben,

[11] O termo "biopolítica" foi cunhado pelo filósofo e historiador Michel Foucault e se refere à forma como o poder se manifesta no controle e na regulação da vida coletiva e da população. A biopolítica aborda questões relacionadas à saúde, higiene, alimentação, sexualidade, natalidade e outros aspectos da vida em sociedade que se tornam preocupações políticas. Esse conceito destaca a maneira como as estruturas de poder buscam regular não apenas os indivíduos, mas a população como um todo, influenciando diretamente as políticas públicas e as dinâmicas sociais.

[12] O termo "biopoder" é um conceito desenvolvido pelo filósofo Michel Foucault para descrever o poder exercido sobre os corpos e as vidas das pessoas. Segundo Foucault, o biopoder se manifesta nas práticas e instituições que regulam e controlam a vida humana.

destacando como o racismo de Estado e outras formas de discriminação podem influenciar as condições de vida e morte das pessoas.

Um pensador que não trata especificamente da necropolítica, mas que aborda temas que estão tão relacionados e tão pertinentes para esta conversa que não podemos deixar de propor um diálogo de convergência, estamos nos referindo ao psiquiatra, filósofo e revolucionário martinicano-francês Frantz Fanon. Fanon desenvolveu análises profundas sobre a desumanização, a violência e a resistência em contextos coloniais. Sua obra, em particular "Os Condenados da Terra" (2005) e "Pele Negra, Máscaras Brancas" (2008), oferece ideias valiosas que podem ser relacionados à teoria da necropolítica, principalmente considerando o conceito proposto por Achille Mbembe. Fanon explorou a desumanização imposta pelos sistemas coloniais sobre os colonizados. Ele discutiu como a violência colonial não apenas impacta fisicamente as populações colonizadas, mas também atua psicologicamente, desumanizando indivíduos e comunidades. Essa desumanização é um elemento crucial na necropolítica, onde a marginalização de certos grupos é justificada pela percepção de sua inferioridade.

> Se Os condenados da terra era o livro da época da práxis revolucionária, de Pele negra, máscaras brancas pode dizer-se que é um dos livros de cabeceira da viragem póscolonial no pensamento contemporâneo. (MBEMBE, 2012)

Ele também argumentou que o corpo do colonizado torna-se um campo de batalha, onde a violência é inscrita. Isso está intrinsicamente ligado à necropolítica, onde o poder político exerce controle sobre os corpos, determinando quem tem o direito de viver e quem está destinado à morte. A instrumentalização da violência como meio de controle social, característica da necropolítica, encontra eco nas análises de Fanon.

Outros aspectos que unem esses pensadores estão no reconhecimento da interseccionalidade das opressões. Fanon, ao abordar a interconexão de raça, classe e gênero, e a Mbembe com a necropolítica, ao considerar como diferentes formas de opressão se cruzam, proporcionam uma compreensão das dinâmicas sociais. A discriminação racial, como analisada por Fanon, é uma faceta significativa da necropolítica, assim como Fanon investigou os legados psicológicos do colonialismo, e a necropolítica de Mbembe explora como as estruturas coloniais persistem na contemporaneidade.

Essas conexões conceituais entre os pensadores têm um ponto em comum que julgo ser crucial, suas peles pretas. Indivíduos distintos, com culturas e vivências ímpares conseguem traçar uma mesma visão, ou visão próxima, daquilo que a maioria das pessoas negras vivência

ao longo da vida, percepções empíricas de um racismo que rodeia várias (se não todas) as esferas sociais.

Trazendo Fanon para a questão mais central desta seção que é a invisibilidade das pessoas negras, temos a sua contribuição argumentando que a invisibilidade destas pessoas é um mecanismo opressor que perpetua a marginalização e a exclusão social. Ele enfatizou a importância da conscientização e da ação coletiva para desafiar a invisibilidade, promovendo a valorização da identidade negra e buscando a transformação das estruturas sociais que a perpetuam. Além disso, Fanon alertou para a necessidade de descolonizar as mentes, desmantelando as noções preconcebidas de inferioridade associadas à negritude. Ele propôs a valorização da cultura e história africanas, destacando a importância de afirmar uma identidade própria e resistir à invisibilidade que é imposta.

A compreensão das dinâmicas de poder que atravessam a formação de estudantes negros no contexto brasileiro pode ser aprofundada a partir da noção de necropolítica, desenvolvida por Achille Mbembe. Ao deslocar o foco das formas clássicas de exercício do poder, centradas na gestão da vida, para a análise dos mecanismos que produzem e administram a morte, Mbembe confirma que as sociedades contemporâneas são estruturadas por dispositivos que definem quais vidas são consideradas dignas de proteção e quais são sistematicamente expostas à precarização e à eliminação.

Conforme afirma o autor, “a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (MBEMBE, 2018). Tal formulação permite compreender que a morte, nesse contexto, não se restringe à sua dimensão biológica, mas assume formas múltiplas, incluindo a morte social, simbólica e política de determinados grupos.

No contexto brasileiro, essa lógica incide de maneira particularmente intensa sobre a população negra, historicamente submetida a processos de desumanização, marginalização e exclusão. A necropolítica se manifesta, portanto, não apenas em contextos de violência explícita, mas também nas estruturas institucionais que produzem invisibilidade, silenciamento e negação de direitos.

No campo educacional, essas dinâmicas se expressam na forma como determinados sujeitos são sistematicamente desconsiderados, sub-representados ou reduzidos a narrativas estereotipadas. A ausência de referências positivas, a marginalização de saberes afro-diaspóricos e a persistência de currículos eurocentrados podem ser compreendidas como formas

de violência simbólica que operam na produção de uma morte identitária, na medida em que dificultam o reconhecimento dos sujeitos como pertencentes à história, à cultura e ao conhecimento.

Com isso, a escola, ao não garantir condições efetivas de reconhecimento e valorização das identidades negras, pode se configurar como um espaço que reproduz, ainda que de forma não intencional, lógicas necropolíticas. Tal constatação não implica a negação do papel da educação, mas evidencia a necessidade de problematizar suas práticas e estruturas.

Em contraposição a essa lógica, a cultura artística emerge como um espaço de reexistência, no qual sujeitos historicamente marginalizados produzem narrativas que afirmam suas existências e resistem aos processos de apagamento. É nesse horizonte que se inscrevem os círculos de emancipação, propostos nesta tese como espaços nos quais a vida, a identidade e a subjetividade são reafirmadas por meio da práxis educativa.

Nos círculos de emancipação, a produção de conhecimento se articula com a experiência vivida, permitindo que os sujeitos reconheçam e enfrentem as estruturas que os atravessam. Ao promover o letramento racial e a construção de uma consciência crítica, esses espaços operam como contrapontos às dinâmicas necropolíticas, afirmando a educação como prática de vida, resistência e transformação social.

1.5 O racismo na formação do indivíduo brasileiro segundo Lélia Gonzalez

Para contextualizar a presença do racismo na formação do indivíduo brasileiro iremos nos amparar nas concepções e trabalhos de Lélia Gonzalez. Lélia é uma intelectual brasileira, negra do interior de minas gerais que faleceu no começo dos anos 1990, ela também era historiadora, antropóloga e a professora da UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro). Ela tem uma contribuição muito importante para o pensamento social brasileiro, principalmente para se pensar a relação entre raça, classe e gênero.

Dentro da sociedade brasileira, na sua prática e formação cultural Lélia vai estabelecer a seguinte reflexão: na modernidade o complexo de édipo[13] vai dizer que o a criança no seu

[13] O Complexo de Édipo é um conceito psicanalítico proposto por Sigmund Freud, que descreve um estágio no desenvolvimento psicossexual da criança. Este conceito é central na teoria psicanalítica e refere-se aos sentimentos inconscientes que uma criança desenvolve em relação aos pais durante seu desenvolvimento.

processo de formação tem um desejo pelo seu pai ou pela sua mãe, Lélia aqui está pensando num modelo patriarcal[14], ela pensa justamente como é que se dá a dinâmica do sexismo[15], então ela vai analisar essa dinâmica a partir da figura do homem branco. Se o sujeito na sua infância deseja a sua mãe e pela psicanálise o cuidado materno necessariamente não é feito pela figura biológica do indivíduo, qual foi a figura materna, a figura feminina que cuidou dos homens brancos na infância foi justamente a figura da mulher negra. Essa figura está presente na babá, na empregada doméstica. Em uma perspectiva psicanalítica segundo Lélia, o desejo do homem branco então não seria pela sua mãe, mas sim pela mulher negra que o cuidou.

> Mas ficava (e ficará) sempre um resto que desafiava as explicações. E isso começou a nos incomodar. Exatamente a partir das noções de mulata, doméstica e mãe preta que estavam ali, nos martelando com sua insistência... Nosso suporte epistemológico se dá a partir de Freud e Lacan, ou seja, da Psicanálise (GONZALES, 1984, p. 225).

> Nossa tentativa aqui é a de uma indagação sobre o porquê dessa identificação. Ou seja, que foi que ocorreu, para que o mito da democracia racial tenha tido tanta aceitação e divulgação? Quais foram os processos que teriam determinado sua construção? Que é que ele oculta, para além do que mostra? Como a mulher negra é situada no seu discurso? (GONZALEZ, 1984, p. 224).

E indo mais além, Lélia vai dizer que o racismo torna esse desejo duplamente proibido, visto que, se o indivíduo não pode desejar a mãe porque socialmente não é aceito pelo tabu do incesto, ele também não pode desejar a mulher negra. Isso porque o racismo no Brasil não permite a construção dessa relação de uma forma não-violenta porque o passado da escravidão coloca essa relação dentro de uma marcação violenta. Então o desejo é negado, sublimado e se reverte num mecanismo daquilo que é o racismo no Brasil. Como demonstramos páginas acima, o racismo no Brasil não é explícito, mas está presente na dinâmica das relações. Lélia Gonzalez chama isso de neurose cultural brasileira, pois é a partir dessa relação de poder entre o

---

O termo "Complexo de Édipo" é derivado da mitologia grega, especificamente da história de Édipo, que inadvertidamente mata seu pai e se casa com sua mãe. Freud adaptou esse mito para descrever a fase em que uma criança desenvolve desejos amorosos pelo progenitor do sexo oposto e, ao mesmo tempo, sente hostilidade em relação ao progenitor do mesmo sexo.

[14] A palavra "patriarcal" refere-se a algo relacionado ao sistema patriarcal, que é uma estrutura social em que os homens detêm o poder e são considerados como líderes e autoridades nas famílias e na sociedade. Esse sistema é caracterizado pela supremacia masculina e pela subordinação das mulheres. O termo também pode ser usado para descrever instituições, práticas ou crenças que reforçam essa hierarquia de gênero.

[15] Sexismo é uma forma de discriminação com base em sexo e/ou gênero, sobretudo contra mulheres e meninas. Embora sua origem não seja clara, o termo sexismo emergiu da “segunda onda” do feminismo dos anos 1960 até os anos 1980. O sexismo está fundado na crença de que um sexo – o masculino, no caso das sociedades patriarcais é superior ou mais valioso do que o outro.

patriarcado, o processo de criação de informação e a mulher negra que o racismo se faz presente e impacta na formação do indivíduo brasileiro.

Aqui as “catracas invisíveis” estão presentes na concepção de racismo da Lélia, segundo ela o racismo é um tabu que não é discutido, não é dito, não é visto e não é revisto como é que essa neurose vai se transmutar dentro das relações e vai criar aquilo que conhecemos e chamamos de racismo estrutural. Nesta concepção isso acontece em dois marcadores: primeiro dentro da estrutura social e política que não permite que pessoas negras acessem outros lugares, inclusive lugares de poder pela própria dinâmica de funcionamento da sociedade brasileira.

Já o segundo marcador, segundo Lélia está no inconsciente das pessoas, isso porque, uma das críticas que ela aponta é que o Brasil é uma sociedade patriarcal, ou seja, as figuras de poder estão localizadas nos indivíduos do sexo masculino e de origem europeia. Então esse traço patriarcal que é herança do processo da escravidão, visto que o processo de produção da vida cotidiana, da produção econômica durante a escravidão também era marcada pela figura dos senhores de engenho e do senhor de escravizados. Então essa relação patriarcal que o Brasil não superou e que continua sendo produzida e reproduzida, assim como não superou a escravidão é porque, não há segundo Lélia espaços de discussão sobre a escravidão o seu impacto sócio-histórico, seu impacto econômico, seu impacto cultural.

A compreensão das dinâmicas de opressão que atravessam a formação de estudantes negros exige a consideração de múltiplas dimensões estruturais, dentre as quais se destaca o patriarcado. Longe de se restringir à dominação masculina em sua forma mais evidente, o patriarcado constitui um sistema complexo de organização social que articula relações de poder baseadas em gênero, raça e classe, influenciando profundamente a produção de saberes, as instituições e as práticas sociais.

Conforme analisa Heleieth Saffioti, o patriarcado deve ser compreendido como uma estrutura histórica que não atua de forma isolada, mas em intersecção com outras formas de dominação, especialmente o racismo e o capitalismo. Essa articulação produz um cenário no qual sujeitos negros, sobretudo mulheres negras, são posicionados em condições de maior vulnerabilidade, tanto no acesso a direitos quanto nos processos de reconhecimento social.

Quando Saffioti escreve seu livro O poder do macho (1987), ela já nos apresenta de forma explicita uma mescla entre patriarcado-racismo-capitalismo, que se conecta com a ideia aqui proposta em ressonância com as ideias de Lélia Gonzales.

> É impossível isolar a responsabilidade de cada um dos sistemas de dominação--exploração fundidos no patriarcado-racismo-capitalismo pelas discriminações diariamente praticadas contra as mulheres. De outra parte, convém notar que a referida simbiose não é harmônica, não é pacífica. Ao contrário, trata-se de uma unidade contraditória (SAFFIOTI, 1987, p. 62 – grifos nossos)

Importante reforçar aqui que as discriminações e preconceitos não se somam, conforme salienta Saffioti.

> Não se trata de somar racismo + gênero + classe social, mas de perceber a realidade compósita e nova que resulta dessa fusão (...) Uma pessoa não é discriminada por ser mulher, trabalhadora e negra. Efetiva-mente, uma mulher não é duplamente discriminada, porque, além de mulher, é ainda uma trabalhadora assalariada. Ou, ainda, não é triplamente discriminada. Não se trata de variáveis, mas sim de determinações, de qualidades, que tornam a situação destas mulheres muito mais complexa (SAFFIOTI, 2015, p. 122-3).

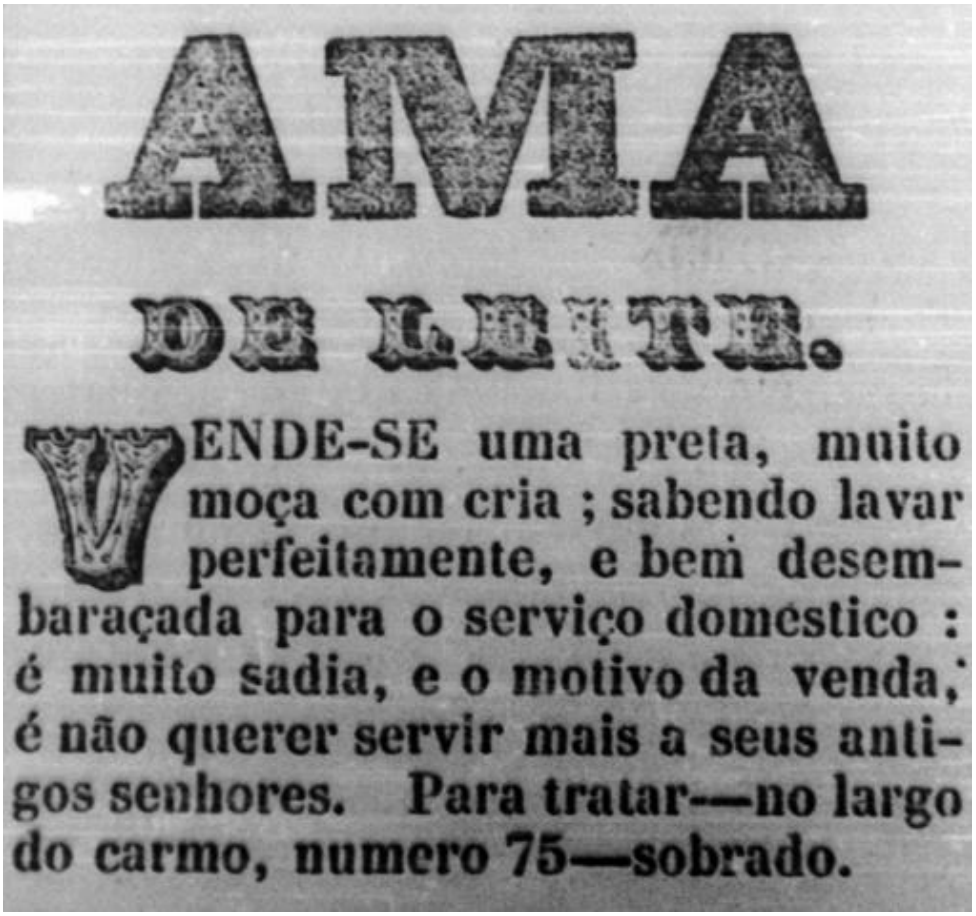
O patriarcado que vivemos no Brasil não é apenas social é colonial. Essa estrutura patriarcal se mantém e se reproduz a partir desta neurose cultural, que pode aparecer de forma objetiva na estrutura de poder por meio do extermínio da população negra, do encarceramento em massa da população negra e do desemprego desta mesma população. Um dos aspectos que devemos levar em consideração é que até o ano de 1996 o acesso da população negra a escolarização não era universal, ela passa a ser universal quando a educação básica passa a ser universal. Até esse período, a população negra não tinha acesso à educação que é direito fundamental básico.

Então podemos perceber que toda essa estrutura do racismo estrutural se reafirma por essa neurose cultural que está presente nas relações entre as pessoas. Então com base na concepção da Lélia Gonzalez, há um poder socialmente dado ao homem branco que não é socialmente questionado (ou pelo menos até o período da Lélia não era tão questionado como é hoje) e essas relações objetivas provindas de uma política de funcionamento da sociedade brasileira, política essa velada nos moldes do racismo estrutural e na segregação que não é formalmente legalizada, mas é pensada e repensada cotidianamente dentro das práticas institucionais.

> Ora, sabemos que o neurótico constrói modos de ocultamento do sintoma porque isso lhe traz certos benefícios. Essa construção o liberta da angústia de se defrontar com o recalcamento. Na verdade, o texto em questão aponta para além do que se pretende analisar. No momento em que fala de alguma coisa, negando-a, ele se revela como desconhecimento de si mesmo. (GONZALEZ, 1984, p.232)

A fim de trazer para o contemporâneo a concepção apresentada por Gonzalez acerca do papel da mulher negra na sociedade e como esse papel ainda se faz muito presente no mercado de trabalho. Podemos nos iludir ao pensar que esse "mundo" no qual os homens brancos eram criados por mulheres negras está num passado distante, como ocorria com as amas de leite[16] no período colonial, sobretudo com as mulheres pretas escravizadas. Mas, a realidade da mulher negra vista e tida como doméstica (temos críticas a esta palavra, mas neste contexto ela se encaixa e se faz crítica dela mesma) ainda permeia nossa sociedade como apresento agora.

FIGURA 2 - ANÚNCIO DE VENDA DE AMA DE LEITE NO JORNAL


AMA

DE LEITE.

VENDE-SE uma preta, muito moça com cria ; sabendo lavar perfeitamente, e bem desembaraçada para o serviço domestico : é muito sadia, e o motivo da venda, é não querer servir mais a seus antigos senhores. Para tratar—no largo do carmo, numero 75—sobrado.

Fonte: São Paulo Antiga[17]

A cantora e compositora Bia Ferreira tem destaque no cenário nacional por suas músicas engajadas e letras que abordam questões sociais e políticas. Bia Ferreira é uma mulher preta e

[16] "Amas de leite" refere-se a mulheres que amamentam crianças que não são biologicamente suas. Amas de leite era um ofício no Brasil escravocrata, neste período a maior parte das mulheres negras escravizadas eram colocadas como amas de leite para os filhos dos senhores de escravizados e senhores de engenho. (CANELAS, 2022)

[17] Disponível em: < https://www.terra.com.br/nos/a-historia-de-mulheres-negras-escravizadas-alugadas-como-amas-de-leite-no-seculo-19,98f932c59da674e46211c2c0b5409cf1s2gnuhcj.html> Acesso em: 24/03/2026

é conhecida por sua voz potente e estilo musical que mistura influências de MPB, reggae, rap e outros gêneros. Em sua música "De dentro do Ap", Bia tece uma crítica ao comportamento passivo de algumas mulheres que se dizem feministas e que não carregam consigo a luta da mulher no dia a dia, num trecho específico em sua letra, Bia cita as amas de leite.

> E nós? As muié preta nós só serve pra vocês mamar na teta
> Ama de leite dos brancos
> Sua vó não hesitou, quando mandou a minha lá pro tronco (FERREIRA, 2019)

As mulheres representam quase 92% das pessoas que tem ocupação no trabalho doméstico no território brasileiro, e com nenhuma surpresa a maioria destas mulheres são negras, chegando à marca de 65% deste total de acordo com o levantamento divulgado pelo Departamento Intersindical de Estudos e Estatísticas (DIEESE).

Desde o ano de 2017, aproximadamente 80 trabalhadores(as) domésticos(as) foram resgatados(as) de condições análogas à escravidão pela Inspeção do Trabalho no Brasil. E cerca de 80% eram mulheres negras. Nos termos do Art. 149 do código penal brasileiro, o trabalho com condições análogas à escravidão pressupõe reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto. Também, é sintomático que os casos que vieram a conhecimento público por meio da imprensa sobre trabalhadoras resgatadas de trabalhos análogos aos de escravizados em serviços domésticos, revelem traços daquilo que estruturou o trabalho doméstico: racismo, sexismo e elitismo.

> Do ponto de vista do discurso, as mulheres negras "podem estar onde quiserem"; na prática, porém, a realidade as direciona, de maneira desproporcional, a trabalhos como o serviço doméstico remunerado, com toda a precariedade e exploração que lhe são característicos. Do total de ocupadas no mercado de trabalho, 18,6% das mulheres negras exerciam trabalho doméstico remunerado, proporção que cai a 10%, quando se trata de mulheres brancas (PINHEIRO et al., 2019, p. 12).

1.6 Três lados de uma mesma moeda

As "catracas invisíveis", o racismo estrutural e a necropolítica são três faces presentes em nossa sociedade e que demonstram um pouco da invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil, esses assuntos não se limitam a essa seção, todos estão presentes

ao longo de todo o trabalho, visto que consideramos suas particularidades e sua essência fundamental para toda a proposta aqui presente.

Asseguramos que exista uma enorme proximidade entre os três conceitos utilizados aqui, e ambos se reforçam. As “catracas invisíveis” são um fenômeno que evidencia a presença tanto do racismo estrutural quanto dos aspectos da necropolítica, os impedimentos subjetivos e direcionados para a população negra brasileira estão presentes em todos os âmbitos sociais, ou seja, estão estruturados, são as estruturas racistas que permitem a sua existência e para além disso sustentam essas engrenagens preconceituosas. As “catracas invisíveis” são tão presentes no cotidiano da população que são vistas e consideradas como situações naturalizadas, como algo que “sempre existiu”, como algo que “nunca vai mudar”, considerações como essas estão ancoradas numa premissa estereotipadas de que o indivíduo negro é inferior, a mesma premissa que sustenta uma ideia de mundo colonizado e mundo colonizador.

1.7 Cota não é esmola

Para tentar consolidar muito do que foi dito até o momento e pavimentar os becos e vielas da segunda seção deste trabalho, vamos utilizar uma música na integra para poder de fato demonstrar de forma nua e crua a invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil. A música carrega o nome de “Cota não é esmola” e foi composta pela cantora Bia Ferreira (FERREIRA, 2019). Nossa proposta é simples, iremos apresentar a letra da música, mas aconselhamos fortemente que você ao lê-la, também busque ouvi-la para sentir e ser envolvido de uma forma mais completa, trazendo consigo as sensações das lutas diárias da população negra. Após apresentar toda a letra, vamos fragmentar seus trechos e relacionar cada um com o que já foi ou não dito até agora, pensando obviamente no propósito da seção. Vamos a letra da música.

Existe muita coisa que não te disseram na escola

Cota não é esmola

Experimenta nascer preto na favela pra você ver

O que rola com preto e pobre não aparece na TV

Opressão, humilhação, preconceito

A gente sabe como termina, quando começa desse jeito

Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais

Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais

Deu meio-dia, toma banho vai pra escola a pé

Não tem dinheiro pro busão

Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão

E já que tá cansada quer carona no busão

Mas como é preta, pobre, o motorista grita: Não!

E essa é só a primeira porta que se fecha

Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa

Chega na escola, outro portão se fecha

Você demorou! Não vai entrar na aula de história

Espera, senta aí, já já dá uma hora

Espera mais um pouco e entra na segunda aula

E vê se não atrasa de novo, a diretora fala

Chega na sala, agora o sono vai batendo

E ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo que

Se a passagem é 3, 80 e você tem 3 na mão

Ela interrompe a professora e diz, 'então não vai ter pão'

E os amigos que riem dela todo dia

Riem mais e a humilham mais

O que você faria?

Ela cansou da humilhação e não quer mais escola

E no Natal ela chorou, porque não ganhou uma bola

O tempo foi passando e ela foi crescendo

Agora la na rua ela é a preta do sovaco fedorento

Que alisa o cabelo pra se sentir aceita

Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita

Agora ela cresceu, quer muito estudar

Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular

E a boca seca, seca, nem um cuspe

Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP

Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola

Que todos são iguais e que cota é esmola

Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade

Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade

Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

E nem venha me dizer que isso é vitimismo

Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!

E nem venha me dizer que isso é vitimismo

Que isso é vitimi, que isso é vitimi, que isso é vitimismo

São nações escravizadas

E culturas assassinadas

É a voz que ecoa do tambor

Chega junto, venha cá

Você também pode lutar, ei!

E aprender a respeitar

Porque o povo preto veio para revolucionar

Não deixe calar a nossa voz, não!

Não deixe calar a nossa voz, não!

Não deixe calar a nossa voz, não!

Revolução

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai, é

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai

E é peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga

Peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

Vamo pro canto onde o relógio para

E no silêncio o coração dispara

Vamo reinar igual Zumbi, Dandara

Odara, Odara

Vamo pro canto onde o relógio para

No silêncio o coração dispara

Odara, Odara, ei!

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade

Você vai ver como são diferentes as oportunidades

E nem venha me dizer que isso é vitimismo

Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo

Existe muita coisa que não te disseram na escola

Cota não é esmola!

Cota não é esmola!

Cota não é esmola!

Eu disse: Cota não é esmola!

Cota não é esmola!

Cota não é esmola!

Cota não é esmola!

São nações escravizadas

E culturas assassinadas

É a voz que ecoa do tambor

Chega junto, venha cá

Você também pode lutar, é

E aprender a respeitar

Porque o povo preto veio revolucionar

Aqui deixamos o QR Code e o link da música para uma melhor apreciação:

https://www.youtube.com/watch?v=mxQ3yrP0saI

A música acima consegue sintetizar muito bem o que venho dizendo ao longo desta seção visto que ela retrata uma realidade sensível e sentida pelas pessoas negras, sensação essa que consideramos que transpassa a força das palavras. A música demonstra o racismo estrutural,

as “catracas invisíveis”, a necropolítica e até mesmo as ações afirmativas, como a Lei 10.639/03.

Na primeira estrofe podemos relacionar tanto as limitações de aplicabilidade da Lei 10.639/03 quanto a ausência de representatividade negra no meio midiático. Visto que, tanto a obrigatoriedade da Lei quanto sua importância social e cultural, estão longe de terem um papel de destaque na educação escolar brasileira. Muitas vezes a abordagem sobre a temática preconizada pela lei é focado apenas em projetos executados no mês de novembro, por consequência do dia da consciência negra “comemorado” em 20 de novembro. Produzir cartazes, pedir para os estudantes desenharem alguma celebridade negra está longe de ser um trabalho de conscientização e que faça jus a Lei 10.639/03 e tampouco algo significativo para uma possível redução do racismo e/ou reeducação voltada ao letramento racial.

Segundo uma reportagem divulgada pelo site Brasil de Fato (2023), um levantamento realizado pela Geledés Instituto da Mulher Negra[18] e pelo Instituto Alana, mais de 70% dos municípios não aplicam lei que determina ensino de história afro-brasileira. O levantamento aponta que 53% realizam ações pontuais e pouco estruturadas, geralmente em datas comemorativas. Já no que diz respeito a ausência de representatividade de pessoas negras no meio midiático, de acordo com a ABRAJI (Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo), 98% dos jornalistas que se declaram pretos ou pardos consideram que os profissionais de imprensa negros. A informação faz parte do estudo “Perfil Racial da Imprensa Brasileira”, realizado por Jornalistas&Cia, Portal dos Jornalistas, Instituto Corda e I’MAX. Ainda de acordo com a pesquisa somente 20,10% dos profissionais de imprensa se autodeclararam pretos ou pardos. A expressiva maioria (77,60%) se autodeclarou branca. Além disso, de acordo com o estudo, dentre as pessoas brancas, 61,8% ocupam cargos gerenciais nas redações. (ABRAJI, 2021).

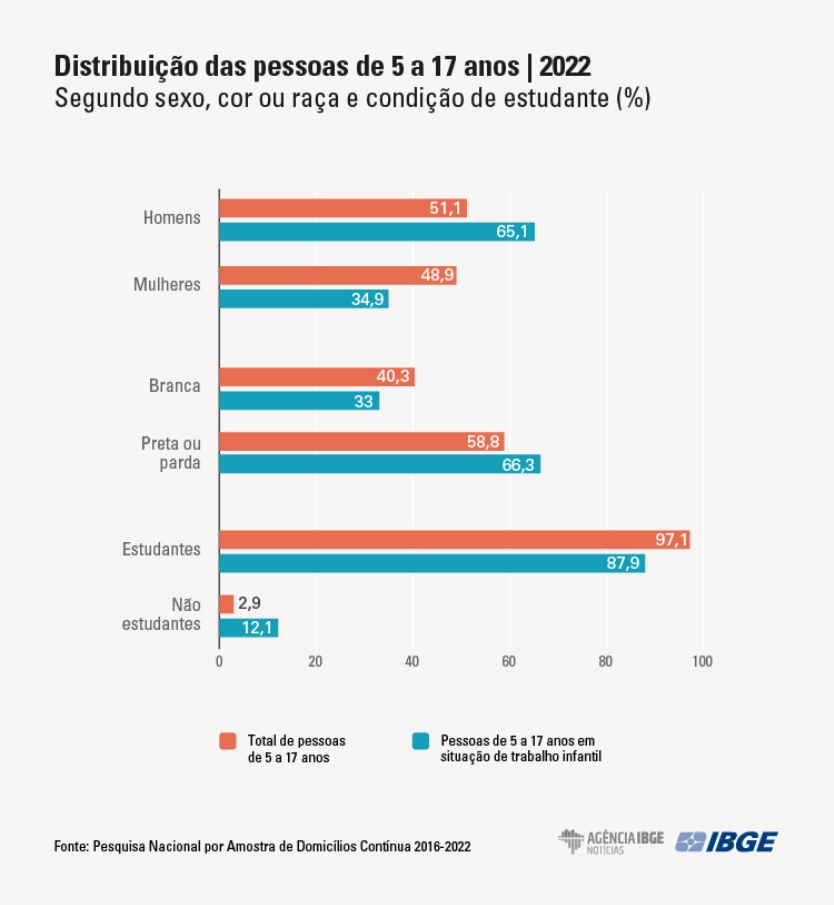
Ainda no meio midiático, em reportagem publicada pelo site UOL, apenas 7,98% dos atores negros do Brasil estavam trabalhando nas principais emissoras do país (Globo, SBT e Record) (UOL, 2018). Em 2022, segundo a Veja, 14% dos atores e atrizes escalados nas novelas da Globo eram negros (VEJA, 2022). Em minha dissertação de Mestrado pesquisamos a

[18] A Geledés - Instituto da Mulher Negra, fundada em 30 de abril de 1988 é uma organização política brasileira de mulheres negras contra o racismo e sexismo, tendo como principal objetivo erradicar a discriminação presente na sociedade. É uma das maiores ONGs de feminismo negro do Brasil com várias campanhas e ações significativas contra o racismo. Ela atua nas áreas de ação política e social, em âmbito racial, de gênero, a educação, a saúde, a comunicação, o mercado de trabalho, a pesquisa, políticas públicas e todas as interações desses temas, com direitos humanos, desenvolvendo projetos próprios ou mesmo em parcerias com outras organizações.

subjetividade do estudante negro e a representatividade midiática televisiva, para esse trabalho realizamos um levantamento de todas as novelas exibidas às 19hs pela Rede Globo entre 2010 e 2019 a fim de ter um quantitativo da representatividade dos atores e atrizes negros. A pesquisa demonstrou que de um total de 1008 personagens, apenas 129 eram negros, ou seja, 87,2% de todo o elenco utilizado na década de 2010 nas novelas globais era composto por personagens brancos.

Já na segunda estrofe, a opressão que a população negra sofre socialmente é apresentada na música por meio do trabalho, trabalho esse que abraça a população negra desde jovem visando ajudar e muitas vezes sustentar a família. De acordo com os dados da PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) referente ao trabalho exercido por crianças e adolescentes revelou que 66,1% destas crianças são negras (PNAD, 2019). Com base nas informações da agência de notícias do IBGE de 2023, a proporção de pretos ou pardos em trabalho infantil (66,3%) superava o percentual desse grupo no total de crianças e adolescentes do país (58,8%). Já a proporção de brancos em trabalho infantil (33,0%) era inferior à sua participação (40,3%) no total de crianças e adolescentes e o rendimento das crianças e adolescentes pretos ou pardos em trabalho infantil (R$ 660) era equivalente a 80,8% do rendimento das crianças e adolescentes brancos (R$ 817) nessa situação. (AGENCIADENOTICIAS, 2023)

FIGURA 3 – GRÁFICO DISTRIBUIÇÃO DAS PESSOAS



Fonte: IBGE[19]

Já a quarta estrofe da música apresenta uma relevância e significância ainda maior para esta seção, visto que a letra aborda as portas que se fecham que está diretamente ligado ao contexto das "catracas invisíveis" e do trecho que diz "Chega na escola, outro portão se fecha. Você demorou! Não vai entrar na aula de história" (FERREIRA, 2019). Neste ponto podemos pensar sobre a opressão que a população negra recebe ao ter sua história e cultura ofuscadas e negadas nas escolas, neste ponto pergunto, e a obrigatoriedade da Lei 10.639/03. Mesmo com a obrigatoriedade a Lei não se faz presente na maioria das escolas. Desta forma as crianças e adolescentes ficam reféns da história, reféns do perigo de uma história única (ADICHIE, 2018).

A música ainda retrata os estereótipos, estigmas, preconceitos, impedimentos, limitações, opressões, humilhações que a população negra sofre diariamente. A nossa invisibilidade e opressão não é por acaso, não é algo isolado ou digno de dúvidas. Somos (nós,

[19] Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38700-de-2019-para-2022-trabalho-infantil-aumentou-no-pais> Acesso em: 24/03/2026

pessoas pretas) vítimas de um projeto pensado, arquitetado e executados em e por diversos setores da sociedade.

Gostaríamos de registrar aqui que nossa intenção nesta seção não é cravar uma verdade sobre os porquês da invisibilidade e opressão das pessoas negras na história do Brasil, até porque essa verdade é composta por inúmeras vertentes e possibilidades. Nosso trabalho aqui é nada mais nada menos do que apresentar becos que consideramos fundamentais para tentar compreender tais motivos e motivações.

Desta forma, buscamos colocar na mesa o racismo estrutural, as "catracas invisíveis", a necropolítica e aspectos subjetivos que contribuem para entender o fenômeno do racismo, invisibilidade e opressão das pessoas negras, mas também que irão estruturar boa parte de todo o projeto e pesquisa. Uma vez que, não há como tratar de assuntos como representatividade, história e cultura, invisibilidade, opressão, cotas, lugar de fala, das leis Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08, da violência, entre outros adjetivos de ocultação sem fazer um resgate da história da população negra.

Considerando a importância das leis 10.639/03 e Lei 11.645/08, na próxima seção pensamos que seja fundamental apresentar o contexto em que ambas as leis foram promulgadas e as pesquisas que relatam desafios para tal implementação. Deste modo, entender o contexto histórico, as lutas dos grupos de representatividade negra, a política e os aspectos sociais que circundaram todo esse movimento se faz necessário.

2 EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E DISPUTA DE SABERES: LIMITES E POSSIBILIDADES DA LEI 10.639/03

2.1 Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08: Contextos e desafios

Tanto a Lei 10.639/03 quanto a Lei 11.645/08 são marcos legislativos que visam promover a inclusão e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira e consequentemente em toda a sociedade. A Lei 10.639/03 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio. Posteriormente, a Lei 11.645/08 ampliou esse escopo, incluindo também a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena.

O contexto em que as leis foram promulgadas reflete a necessidade de superar uma longa história de exclusão e invisibilidade das contribuições culturais e históricas dos povos afrodescendentes e dos povos indígenas. Essas leis representam e apresentam um esforço que visa combater o racismo estrutural e promover a valorização da diversidade étnico-cultural presente na formação da nossa sociedade. No entanto, a implementação dessas leis enfrenta desafios. Diversas pesquisas têm apontado para obstáculos no processo de incorporação efetiva dos conteúdos exigidos pelas leis no currículo escolar. Entre os desafios, destacam-se a falta de formação adequada dos professores, a escassez de materiais didáticos específicos, a resistência de alguns setores da sociedade e a ausência de políticas mais amplas de combate ao racismo estrutural nas instituições de ensino.

Como veremos ao longo desta seção, em muitos casos, a abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena permanece superficial, não alcançando os objetivos de desconstrução de estereótipos e promoção da valorização de tais culturas. Também temos a resistência à mudança, a falta de recursos e a ausência de um comprometimento efetivo por parte das autoridades educacionais (e não só elas) são fatores que contribuem para a persistência desses desafios.

2.1.1 Dos discursos antirracistas à formulação da Lei 10.639/03

O tema da educação sempre esteve presente nas discussões e reivindicações dos movimentos sociais negros. Isso possibilitou, ao longo do tempo, a construção de quadros

diagnósticos e diferentes propostas para a educação do país. As visões foram se ampliando, tornando o debate cada vez mais associado à necessidade de elaboração de políticas públicas para o enfrentamento do racismo no âmbito escolar. Dentro dessa linha, o movimento negro que (re)surgiu pós 1978, se subdividiu em várias organizações sociais negras atentas às questões que envolviam, particularmente, a educação. Além disso, como nos lembram Silva; Gonçalves (2000), muitos membros e militantes dessas novas organizações possuíam nível superior e médio, conferindo ao debate novos olhares para a educação.

Esses autores indicam o aumento, nesse período, ainda que pequeno, de pesquisas sobre educação étnico-racial nas universidades brasileiras. Tornar a questão racial na área da educação um objeto de pesquisa exigiu uma longa jornada de debates e envolvimento das universidades com o tema. Isso contou também com a imersão de pesquisadores negros nesse trajeto. Desta forma, entre 1978 e 1988 muitos encontros foram realizados para discutir a educação dentro de uma perspectiva racial e seguindo uma lógica mais voltada à denúncia e aos diagnósticos. O debate sobre educação e raça tornou-se público e ganhou um espaço nas agendas políticas. Vale ressaltar que o contexto nacional, sobretudo nos anos de 1980, com a redemocratização do país, favoreceu esse impulso.

Alguns encontros e documentos tornaram-se emblemáticos e divisores de água nessa fase de luta contra o racismo na esfera da educação. É possível citar entre esses documentos "O Manifesto Nacional do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação", lançado em 1978, que reivindicava, com veemência, a luta contra o racismo e a promulgação do dia da Consciência Negra[20]. Em 1982, foi realizada a Conferência Brasileira de Educação (CBN), cujo tema principal consistia em debater a discriminação no ensino. Isso resultou, num apelo à criação de novos estudos e pesquisas sobre raça e educação nos cursos de pós-graduação. (SILVA; GONÇALVES, 2000)

Esses autores também apontam como foi significativo o lançamento do Programa de Ação, organizado pelo Movimento Negro Unificado (MNU) em 1982, no qual propunha as seguintes mudanças: reestruturação curricular, realização de cursos de formação para professores e ampliação do acesso de alunos negros a todos os níveis escolares por meio de bolsas. Esses e outros encontros tiveram grandes repercussões nacionais que incentivaram novos debates, interferiram em algumas secretarias municipais e estaduais de educação e

[20] De acordo com registros, a primeira vez em que o 20 de novembro foi mencionado como o dia da Consciência Negra, data de 1971. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.15)

impulsionaram a criação de um conjunto de experiências em educação comunitária por todo o país.

Com relação às Secretarias de Educação (primeiramente, nos Estados de São Paulo, Bahia e no município do Rio de Janeiro) verificou-se um esforço em repensar o currículo e reavaliar os livros didáticos. Essa ação implicou na contratação de assessores, nos quais passaram a dialogar com as comunidades negras, conferindo outra dinâmica na relação entre a militância com as esferas públicas de poder. Ao longo desses anos tivemos um "boom" no debate sobre educação e raça estruturando um círculo produtivo. Além de encontros e discussões, experiências comunitárias educativas e repercussões nas administrações públicas.

As experiências em educação comunitária, ligadas em sua maioria às comunidades negras, floresceram nesse período trazendo um protagonismo a esses sujeitos e, ao mesmo tempo, articulando educação e culturas afro (ou ainda, escolas e territórios negros). Essas ações educativas atribuíam sentido àquilo que se reivindicava, ou seja, a retomada da memória e territórios negros, bem como a valorização das culturas afro-brasileiras. Ainda de acordo com Silva; Gonçalves (2000), existem poucos registros sobre essas experiências, porém os autores apontam como fundamental a pesquisa realizada pelo Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, ligado à sede do Ministério da Educação de Belo Horizonte (Minas Gerais) realizada entre 1983-1984.

É importante destacar que embora esse mapeamento tenha sido de extrema importância, não houve uma sistematização dos debates da época. Isso ocorreu apenas em 1986 com a realização do encontro intitulado "O negro e a educação", organizado pela Fundação Chagas em que sistematizou tanto as reflexões sobre Educação e Raça, como as experiências educativas comunitárias. Tal evento solicitado pelo Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra do Estado de São Paulo contou com o financiamento da Fundação Ford. Esse encontro se caracterizou não apenas como uma ação acadêmica, também se revelou enquanto um espaço político e de trocas de experiências educativas (SILVA; GONÇALVES, 2000).

O encontro desdobrou-se na edição 63 de Cadernos de Pesquisa, publicado em novembro de 1987. Essa publicação se tornou um marco na reflexão sobre educação e o negro, assim como uma referência para as pesquisas acadêmicas. Souza (2001) destaca a sua importância e influência para as discussões da Constituinte de 1988, para a formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases

e Educação Nacional (LEI 9394/96), também suleou a revisão dos livros didáticos e, por fim, se materializou na formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

2.1.2 Ineficiência da Lei 10.639/03

Embora a Lei 10.639/03 represente um marco significativo no campo das políticas educacionais brasileiras ao instituir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sua eficácia social ainda se apresenta como limitada e tensionada por múltiplos fatores estruturais. A implementação da referida legislação ocorre, em muitos contextos, de maneira desigual, fragmentada e, não raramente, reduzida a abordagens pontuais, desprovidas de profundidade crítica e continuidade pedagógica.

Tal cenário revela uma desarmonia entre o plano normativo e a prática educativa, evidenciando que a simples existência de dispositivos legais não é suficiente para promover transformações efetivas no interior das instituições escolares. Essa lacuna está diretamente relacionada à persistência de uma matriz curricular eurocentrada, à insuficiência na formação inicial e continuada de docentes e à ausência de uma política educacional que articule, de forma consistente, teoria, prática e compromisso antirracista.

Nesse contexto, a escola, enquanto espaço formal de educação, mostra-se, muitas vezes, incapaz de garantir, por si só, processos significativos de letramento racial e de construção identitária para estudantes negros. É nesse hiato que emergem outras formas de mediação educativa, especialmente aquelas vinculadas à cultura artística, à mídia e às experiências sociais dos sujeitos.

A partir dessa perspectiva, nossa tese propõe compreender tais espaços como “círculos de emancipação”, nos quais se articulam dimensões simbólicas, culturais e políticas da formação. Inspirados na concepção freiriana de círculos de cultura, esses espaços ampliam a noção de práxis ao incorporar elementos estéticos, midiáticos e afetivos como constitutivos do processo educativo, permitindo que os sujeitos não apenas acessem conteúdos, mas produzam sentidos sobre si, sobre o mundo e sobre sua posição nele.

Assim, a limitação da eficácia social da Lei 10.639/03 não deve ser interpretada apenas como uma falha de implementação, mas como um indicativo da necessidade de reconfiguração das práticas educativas, de modo a reconhecer e integrar os saberes produzidos nos territórios

culturais. Diante disso, os círculos de emancipação não se colocam como substitutos da escola, mas como espaços complementares e, por vezes, tensionadores, capazes de potencializar processos formativos mais críticos, plurais e comprometidos com a transformação social.

Dessa forma, pensar a efetividade da legislação implica não apenas avaliar sua aplicação formal, mas compreender como os sujeitos, especialmente os estudantes negros, constroem suas referências identitárias em uma dinâmica que ultrapassa os limites institucionais da escola, situando a cultura como eixo central na constituição de uma educação verdadeiramente antirracista e emancipadora.

2.2 O Caderno 63 e os PCNs

A revista Cadernos de Pesquisa[21], criada no ano de 1971, tinha por objetivo discutir temas variados relacionados à educação e à pesquisa. Contudo, o primeiro artigo publicado sobre educação e raça é datado de 1979. O artigo intitulado "A criança negra e a educação" seguia mais uma linha de denúncia do racismo na escola por parte da militância negra. Souza (2001) traça os principais pontos abordados nessa publicação:

1. A discriminação da população negra;

2. Os processos perversos e sutis na diferenciação de crianças negras e brancas. Aqui o termo criança, segundo o artigo, apresenta uma conotação racial. Criança não inclui crianças negras;

3. As denúncias contra a valorização da cultura e história dos brancos e a estigmatização do negro, sempre ligado a um imaginário depreciativo e essencialista (o negro do futebol, do samba e dos vícios);

4. Os relatos num tom de crítica a uma ideologia escolar que ensinava as crianças negras a serem obedientes e submissas;

[21] A revista "Cadernos de Pesquisa" é uma publicação acadêmica dedicada à divulgação de produção acadêmica relacionada à educação, com ênfase nas desigualdades. Fundada em 1971, é uma revista científica da Fundação Carlos Chagas, com periodicidade trimestral. A revista abrange temas como educação, gênero e etnia, sendo reconhecida por sua contribuição na área. Ela suspendeu temporariamente o recebimento de novos artigos devido ao alto número em processo de avaliação. Indexada em diversos espaços, a revista recebeu prêmios, destacando-se na área de arquitetura. A atual edição é a número 15, referente ao ano de 2023.

5. Os malefícios psíquicos que os testes de QI causavam às crianças negras, sobretudo quando se serviam deles para justificar o discurso essencializado[22] que negros são bons apenas para os trabalhos físicos;

6. O sofrimento vivido pelas meninas nas escolas com relação a texturas de seus cabelos;

7. A ausência nos currículos da História da África. Nesse ponto, Souza (2001) destaca a importância dada, por parte dos militantes e pesquisadores, à inclusão de determinados conteúdos que favoreçam o fortalecimento da autoestima das crianças negras;

8. A falta de brinquedos e propagandas que possam combater uma imagem negativa do negro. Essa convertida, entre outros, nas ofensas raciais presenciadas nas escolas.

É interessante notar o quanto dessas reivindicações ainda hoje são reclamadas pelo movimento negro e demais organizações sociais.

Após essa publicação, durante muitos anos, o tema deixou de estar presente no Caderno. A quebra do silêncio, entretanto, se deu em 1985 com a pesquisadora Regina Pahim[23], ao iniciar uma discussão sobre a representação dos indígenas no contexto escolar. Dentro desse debate, esta estudiosa se voltou para os seguintes eixos: o currículo, o livro didático, o professor e o estudante. Contudo, embora a população negra não tenha sido o foco da discussão, abria-se para a ideia de uma educação e/ou sociedade multicultural.

No ano seguinte, Pahim lançou um artigo que priorizava a questão racial e, com isso, sistematizou dados e reflexões sobre a situação da educação da população negra no país. A autora criticou a falta de estudos sobre essa realidade. A partir daí houve uma articulação para a criação do seminário “O negro e a Educação”, em 1986, e o lançamento do Caderno 63, no ano seguinte.

[22] "Essencializado" é um termo que pode ser utilizado para descrever algo que foi simplificado ou reduzido ao essencial. Pode ser aplicado em diferentes contextos, como na arte, na moda, na psicologia, entre outros. Por exemplo, na psicologia, "essencialização" pode se referir ao processo de identificar e focar nos elementos essenciais de um problema ou situação. Na arte, pode significar a simplificação de formas e elementos para destacar o que é considerado fundamental. Em resumo, "essencializado" refere-se a algo que foi reduzido ao seu núcleo ou essência.

[23] Regina Pahim Pinto foi uma acadêmica brasileira com contribuições significativas para os estudos da população negra/mestiça no Brasil. Ela obteve sua graduação em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1963 e concluiu um doutorado em Antropologia na USP. Sua tese, intitulada "O Movimento Negro em São Paulo: Luta e Identidade" (1993), é amplamente reconhecida e citada na área. Além disso, Regina Pahim Pinto também se destacou na análise da representação do negro em livros didáticos de leitura.

Dessa forma, se por um lado os debates nacionais sobre educação e racismo estavam na pauta do dia entre os militantes negros, por outro, a sistematização e as pesquisas nessa área ainda eram escassas. Souza nos aponta cinco grandes temas que organizaram e sulearam os debates do seminário, sendo eles: diagnósticos; socialização das crianças e construção de identidades; currículo; livro didático; e relatos de experiências educacionais (SOUZA, 2001, p.47). Esses temas recuperavam, de maneira mais organizada, as interpretações de 1979.

Assim, tendo em vista esses eixos temáticos, alguns pontos foram explicitados, sob a forma de denúncia e constatações diagnósticas:

1. A dificuldade em mapear as condições socioeducativas dessa parcela da população;

2. A crítica aos censos que, naquele momento, esbarravam-se na dificuldade teórica em definir quem era mestiço, preto, pardo, moreno;

3. A necessidade em reavaliar os critérios e conceitos de cor e raça, bem como repensar as categorias que suleiam a estrutura racial da sociedade brasileira;

4. Enfrentar a situação de exclusão da população negra no mercado de trabalho e nos bancos escolares;

5. Denúncias com relação: a) à instituição escolar - que silencia e mantém o racismo; b) ao livro didático - que nega a história do negro; c) e, por fim, às posturas de alguns professores - que não contribuem para o fim da discriminação racial;

6. Análises sobre a questão da construção da identidade negra que se esbarra cotidianamente nos ideais hegemônicos brancos. Esses expressos na mídia e nos livros didáticos considerados opressores à formação de uma identidade negra;

7. Críticas ao despreparo de professores.

Nesse Seminário, Fúlvia Rosemberg[24] desempenhou um papel importante nessa discussão ao apresentar dados sobre o baixo desempenho escolar de crianças e jovens negros, o alto índice de evasão escolar e as diferenças entre negros e brancos na conclusão dos ciclos escolares. Ao vincular a precariedade escolar à pobreza, Rosenberg (1991) afirma a presença de uma segregação espacial e a necessidade de cotas para negros em escolas, consideradas de

[24] Fúlvia Maria de Barros Mott Rosemberg (1942 - 12 de setembro de 2014) foi uma professora e psicóloga brasileira conhecida por seus trabalhos sobre educação infantil e ações afirmativas. Foi professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pesquisadora da Fundação Carlos Chagas. Apresentou o artigo Raça e educação inicial. In Cadernos de Pesquisa, nº 77. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, maio de 1991.

melhor qualidade e fora dos espaços pobres urbanos. Vale destacar autores como Carlos Hasenbalg [25]e Nelson do Valle[26] que apresentaram um artigo intitulado “Raça e oportunidades educacionais no Brasil” nos Cadernos de Pesquisa, nº 73. pela Fundação Carlos Chagas em maio de 1990, realizando um comparativo entre a escolarização de negros e brancos.

De acordo com Souza (2001) esses e outros autores contribuíram para o debate sobre educação e raça que se firmava no Brasil. No entanto, ao pensar o impacto do Caderno sobre a formação de um pensamento antirracista fica evidente que o número 63 estabeleceu um marco, contudo, não criou um ritmo contínuo. Dos 42 artigos sobre o tema, 30 encontravam-se no número 63, conforme elucida Souza (2001).

Durante os anos de 1980 e 1990 observa-se uma efervescência e acirramento nos debates públicos dando visibilidade à temática racial na educação. Nesse momento, os militantes e alguns intelectuais se voltaram para a denúncia, diagnóstico e sistematização de uma proposta discursiva antirracista. Proposta que entrelaçava, ainda que de forma embrionária, os debates públicos, as reivindicações políticas com as pesquisas acadêmicas. Isso se desdobrou, como veremos, em ações pontuais e em conquistas perceptíveis em fins dos anos 1980 e na década de 1990.

É possível dizer que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) se caracterizaram como uma proposta curricular que pretendia aglutinar os debates, assim como expressar o novo contexto internacional que se abria.

2.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

A temática educação e raça ganhou espaço em inúmeras esferas, direcionando alguns rumos e mudanças importantes. Na década de 1980, os encontros, publicações e debates conferiram uma participação do movimento negro em algumas decisões políticas,

[25] Carlos Hasenbalg foi um sociólogo argentino nascido em 5 de setembro de 1942, em Buenos Aires, e faleceu em 5 de outubro de 2014. Ele desempenhou um papel significativo nas ciências sociais brasileiras, destacando-se nos estudos das desigualdades raciais. Sua obra é reconhecida por abordar temas como discriminação e desigualdades raciais no Brasil.

[26] Nelson do Valle Silva é pesquisador e formou-se em Economia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em 1968, e posteriormente obteve o título de mestre em Informática. Contribuiu para estudos sobre diferenciais raciais, notadamente na obra "O Preço da cor", examinando diferenciais raciais na distribuição de oportunidades e resultados.

proporcionando-lhe certas conquistas nas suas pautas reivindicatórias. Portanto, observa-se um movimento que passa pela denúncia e diagnóstico às ações concretas.

As lutas da militância negra levaram à organização da Convenção Nacional, realizada em 1986, em Brasília. Dessa Convenção, os inúmeros participantes e representantes negros elaboraram um documento com propostas antirracistas encaminhadas à Assembleia Nacional Constituinte. Esse documento foi incorporado, ainda que parcialmente, ao novo texto constitucional de 1988, no qual prescrevia o racismo como "crime inafiançável e imprescritível".

Outras conquistas podem ser citadas como de suma importância e com ecos no campo da educação como por exemplo: a proibição da discriminação no trabalho, na educação e religião; a demarcação de territórios quilombolas; e o reconhecimento, na Constituição Federal de 1988, da pluralidade étnica, racial e cultural do Brasil (SILVÉRIO, 1999). Essa ação do movimento negro também pôde ser sentida no processo de elaboração das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no ano de 1996. O recorte de raça, embora incorporado de maneira secundária, passa a ser reconhecido na medida em que o texto legal inscreve a importância das diferentes contribuições culturais e étnicas na formação do povo brasileiro. Abria-se uma brecha para as futuras intervenções legais e com isso o surgimento da Lei 10.639/03.

Tal reconhecimento trouxe uma importante conquista, qual seja, a inclusão da Pluralidade Cultural como um dos Temas Transversais[27] na criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Houve nesse momento um esforço por parte do Estado brasileiro em agregar essas demandas sociais nas suas agendas políticas. Se, ao final da década de 1980, o Brasil passava pelo processo de redemocratização, em meados dos anos 1990, o contexto mundial favoreceu sobretudo o diálogo e a abertura política para as reivindicações do movimento negro.

É possível apontar dois acontecimentos internacionais que marcaram os rumos da educação no Brasil. Sendo o primeiro, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada em 1990 pelas seguintes agências internacionais: Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco

[27] Os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares são: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação sexual. Esses temas refletem, segundo a linha dos PCNs, os conceitos de cidadania e democracia.

Mundial. Essa conferência resultou na assinatura e comprometimento de vários países, como o Brasil, com a Declaração Mundial de Educação para Todos. O ponto central desse documento consistia na valorização de ações governamentais, voltadas à promoção de uma educação como um direito de todos.

Já o segundo, a Declaração de Nova Delhi[28] de 1993 reuniu representantes de alguns países para firmarem um acordo que estabelecia metas a serem atingidas na área da educação. O Brasil foi um dos países que participaram desse encontro e se comprometeu, assim, em oferecer uma educação básica e de qualidade para todos. É importante ressaltar aqui que a Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos, adotada em 16 de dezembro de 1993, foi formalmente aprovada por aclamação pelos líderes dos nove países em desenvolvimento mais populosos do mundo, incluindo o Brasil. A Declaração reafirma os compromissos assumidos anteriormente na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (JOMTIEN, 1990) e na Cúpula Mundial da Criança, visando atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os povos, tornar universal a educação básica e ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Portanto, o Brasil, ao assinar a Declaração de Nova Delhi, comprometeu-se politicamente a oferecer uma educação básica de qualidade para todos, alinhando-se às metas globais de Educação para Todos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgiram nesse cenário como uma alternativa possível para reestruturar o currículo nacional, atualizando a estrutura obsoleta do ensino do país e agregando, simultaneamente, as novas demandas internas e externas. A reforma do ensino a partir dos PCNs contou com a introdução da noção de transversalidade[29] como o recurso metodológico e/ou didático a ser utilizado.

Todavia, esse instrumento didático provoca, ainda hoje, uma série de críticas, sobretudo no que tange ao seu caráter generalizante. Nessas críticas aponta-se que as questões étnico-raciais são trabalhadas de forma abrangente e superficial, pois se encontram em várias áreas do

[28] A Declaração de Nova Delhi de 1993 refere-se a uma resolução adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas durante a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realizada em Nova Delhi, Índia. Essa conferência foi um evento importante que reafirmou o compromisso global com a promoção e proteção dos direitos humanos assim como reiterava a importância dos direitos humanos, destacando a necessidade de respeitar a diversidade cultural e as características nacionais ao promover esses direitos. Além disso, enfatiza a importância da cooperação internacional para promover e proteger os direitos humanos em todo o mundo.

[29]A transversalidade constitui um princípio teórico que orienta as metodologias de ensino e/ou as propostas curriculares. Esse princípio, muito difundido hoje em vários países, surgiu no início do século XX e se apresenta, grosso modo, como uma forma de integrar o currículo, minimizando as fronteiras que separam as disciplinas. O conceito de interdisciplinaridade também se aproxima do princípio da transversalidade.

conhecimento e, ao mesmo tempo, em nenhuma (ANSELMO, 2003, apud, SOUZA, 2001, p. 57).

Assim, se por um lado, as análises sobre os PCNs levavam em consideração a sua importância nas lutas em favor da justiça social e respeito à diversidade étnico-racial; por outro, as críticas apontavam as contradições verificáveis nos textos dos PCNs e na lógica dos Temas Transversais. Segundo Souza (2001), os PCNs, ao defenderem a pluralidade cultural como um tema transversal, esbarram em certas ambiguidades: como a defesa de uma visão homogeneizante de um povo brasileiro e, ao mesmo tempo, a afirmação da presença de diferentes contribuições para a formação do Brasil.

As lideranças negras, ao compreenderem essas e outras lacunas presentes nos PCNs, se mobilizaram em prol de políticas mais reais e específicas de combate ao racismo. Dessa forma, a Lei 10.639/03 se configurou como resultado dessa inflexão discursiva e da mobilização social.

2.4 (re)atualizando o olhar

A Lei 10.639/03, exprime de modo geral a prescrição da Constituição Federal de 1988 que define a educação como um direito social. Essa definição constitucional se desdobra na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172 de 2001) e em outras legislações complementares, como a Lei 10.639/03.

Assim, tanto a 10.639/03 como as suas regulamentações (resolução CNE/CP 01/2004[30] e parecer CNE/CP 03/2004[31]) formam uma política educacional de Estado, atualizando e garantindo o direito à educação. Além disso, a 10.639/03 que tornou obrigatória a inclusão dos temas História da África e Culturas Afro-brasileiras no currículo das escolas públicas e privadas do país se inscreve como uma política pública de natureza diferente, isto é, se insere no conjunto de políticas de ações afirmativas voltadas à promoção da igualdade racial.

Essa Lei faz parte de um longo processo histórico, marcado por lutas sociais lideradas pelo movimento negro brasileiro. É possível dizer que a promulgação da Lei 10.639/03 está

[30] Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
[31] estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este documento é crucial para orientar o currículo escolar em relação às questões étnico-raciais, visando promover a igualdade e o respeito à diversidade.

intimamente ligada à própria trajetória de luta do movimento negro e às suas reivindicações por acesso à educação e à qualidade do ensino, localizadas, originalmente, em fins do século XIX.

Assim, as décadas de luta do movimento negro tem denunciado a ausência de uma abordagem inclusiva nos currículos escolares, destacando a invisibilidade da cultura e história afro-brasileira. A luta foi e é pela valorização e integração desses elementos no ensino, reconhecendo a contribuição significativa da população negra para a construção da sociedade brasileira. Além disso, as reivindicações também se estenderam para a promoção da diversidade étnico-racial no corpo docente, buscando uma representação mais fiel da pluralidade da sociedade brasileira.

A presença de professores negros não apenas diversifica as referências culturais no ambiente escolar, mas também pode servir como um poderoso exemplo para os estudantes, mostrando que a ascensão acadêmica é possível para todos, independentemente de sua origem étnica. A questão do acesso à educação superior também é central nessa luta, destacando a necessidade de políticas afirmativas que ampliem as oportunidades para jovens negros em universidades e instituições de ensino técnico.

2.5 Educação, racismo e antirracismo

As reivindicações e as estratégias discursivas para uma educação antirracista foram se remodelando ao longo da história, como brevemente analisando ao longo desta seção. Desde fins dos anos de 1990, o discurso das lideranças negras começou a mudar ao se deparar com duas constatações: A primeira, o caráter universalista das políticas de Estado para a educação, materializadas, em certa medida, nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essas políticas universalistas inauguradas pós-ditadura militar eram concebidas pelas lideranças negras como dissociadas das lutas contra o racismo. Já a segunda, se configurou muito mais em inspiração nas lutas dos negros norte-americanos em prol das políticas de ações afirmativas.

A partir dessa inflexão discursiva, as lideranças negras passaram a requerer políticas mais concretas. A ampla mobilização do movimento negro e outros movimentos sociais, somada aos acordos internacionais firmados em 2001, por ocasião da 3º Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância,

promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e realizada em Durban, África do Sul trouxeram mudanças significativas para o país.

Dentre os compromissos assumidos em Durban, as políticas de ação afirmativa se constituíram como uma das metas para o Estado brasileiro. Nesse sentido, o aumento da pressão popular[32] por medidas de reparação social e os acordos firmados em Durban levaram a alteração da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) sancionando a Lei 10.639 no ano de 2003[33].

No entanto, essa Lei ao ser promulgada impactou alguns segmentos sociais presos ao imaginário criado pelo mito da democracia racial e, com isso, trouxe à tona velhos temas para a discussão pública e certa resistência à efetivação da Lei.

A polêmica em torno da Lei expressa a natureza política e social das questões raciais no Brasil. É importante frisar, como nos mostra Gomes (2009), que o racismo não está circunscrito ao campo da educação, também se manifesta e se ramifica por toda a estrutura social. Daí a importância da efetivação da Lei 10.639, na medida em que essa se caracteriza como um mecanismo propulsor as ações e programas voltados à diversidade étnico-racial dentro de uma perspectiva mais ampla. Essa afirmação nos leva a compreender a lógica que sustenta essa Lei, caracterizada não apenas pelas suas diretrizes curriculares, mas pelo seu potencial em estimular outras e novas políticas públicas de direitos sociais.

Dessa forma, a implementação da Lei 10.639 constitui algo complexo, pois incide sobre uma estrutura maior e excludente. Pensar a Lei significa transpor os limites da educação e compreender a dinâmica das relações raciais no Brasil. Contudo, os limites dessa Lei têm se mostrado na resistência em institucionalizá-la por parte de educadores, gestores, governos municipais e estaduais, bem como na falta de ampliação dos programas federais.

A institucionalização da Lei implica enfrentar o racismo institucional que dificulta a incorporação de suas diretrizes no

> Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, nos Planos de implementação das Leis Estaduais e Municipais, na Gestão Escolar, nas práticas pedagógicas, nos currículos e na construção do Projeto Político Pedagógico" (GOMES, 2013, p. 41).

[32] Cabe lembrar como marco da mobilização popular a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e Vida, realizada em Brasília no dia 20 de novembro de 1995, organizado pelo movimento negro e contou com 30 mil manifestantes.

[33] A Deputada Esther Grossi e o Deputado Ben-Hur Ferreira foram autores da Lei 10.639/03

Assim, é possível afirmar que, se por um lado, a implementação da Lei 10.639/03 se caracteriza como um marco para a educação no Brasil, por outro lado, as leis por mais progressistas que possam se apresentar apenas ganham concretude e eficácia quando a sociedade assim se mobiliza para tal.

2.6 Contextualização das diretrizes

Para entender os contextos e desafios que rodeiam as leis 10.639/03 e 11.645/08 e relacioná-las com a proposta do nosso trabalho, iremos nos ater a três diretrizes, sendo elas: Educação antirracista; Educação para as relações étnico-raciais; e o Letramento racial. Essas diretrizes irão sulear o nosso conhecimento e entendimento, buscando assim compreender os cenários que impedem a real aplicação e até mesmo implementação das leis citadas. As diretrizes aqui apresentadas serão tratadas de maneira pluriversal, com base na pluriversalidade (RAMOSE, 2011) que é um conceito ímpar para se pensar de maneira mais ampla e reconhecer histórias e culturas.

> Considerando que "universal" pode ser lido como uma composição do latim unius (um) e versus (alternativa de...), fica claro que o universal, como um e o mesmo, contradiz a ideia de contraste ou alternativa inerente à palavra versus. A contradição ressalta o um, para a exclusão total do outro lado. Este parece ser o sentido dominante do universal, mesmo em nosso tempo. Mas, a contradição é repulsiva para a lógica. Uma das maneiras de resolver essa contradição é introduzir o conceito de pluriversalidade (RAMOSE, 2011, p. 10).

O primeiro passo aqui diz respeito a contextualizar cada uma das diretrizes. É oportuna a necessidade de evidenciar e elucidar os conceitos Educação Antirracista, Educação Étnico-Racial e Letramento racial.

2.7 Educação para as relações étnico-raciais

A educação para as relações étnico-raciais refere-se aos processos educativos que permitem às pessoas superarem os preconceitos raciais, incentivá-las a viver práticas sociais livres de discriminação e contribuir para sua compreensão e engajamento nas lutas por equidade

social entre os diferentes grupos étnico-raciais que a compõem. É uma ação educativa direta que atende às demandas da população negra, por meio da oferta de ações afirmativas e políticas pedagógicas inscritas na Educação Básica. Sua importância está em intensificar a construção da identidade das crianças e o momento em que elas começam a perceber a si mesmas e aos outros no mundo. A sociedade brasileira é plural, e é fundamental compreender essa pluralidade e respeitar, valorizar, e compreender a presença de negros e indígenas em suas múltiplas etnias e culturas.

As diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação a partir da Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004, constituem a norma mais atualizada para orientar o tratamento do tema no âmbito da política educacional brasileira.

Com base na dissertação de mestrado intitulada "Negros e negras chegam à universidade: estudo sobre as trajetórias acadêmicas e as perspectivas profissionais dos cotistas da Unifesp", consideramos relevante para a nossa pesquisa a parte de fundamentação teórica que contribui de forma objetiva para a formação da "consciência política e histórica da diversidade" (BRASIL, 2014), princípio presente nas Diretrizes citadas, que deve conduzir:

> [...] - à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
> - à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitosas. (BRASIL, 2014, p.14)

2.8 Educação antirracista

Já a educação antirracista é um conjunto de práticas educacionais que buscam combater o racismo e promover a igualdade racial por meio do ensino e da aprendizagem. Ela se concentra em desenvolver a consciência crítica dos estudantes em relação à história e à cultura negra, bem como em identificar e desconstruir os estereótipos e preconceitos raciais presentes na sociedade. A educação antirracista é comprometida com a abolição da ideia de inferioridade e superioridade de raças e, além disso, entende e valoriza as diferenças. Para isso, promove discussões sobre o assunto em vários níveis e plataformas. Uma educação antirracista entende que vivemos em uma sociedade racista, em que as relações entre as pessoas são pautadas

também a partir do lugar social e racial que elas ocupam, e se preocupa em preparar indivíduos que possam se colocar contra esse sistema gerador de maior desigualdade.

A educação antirracista também é fundamental para preparar crianças e adolescentes de todas as raças para se tornarem cidadãos mais respeitosos, éticos e críticos por meio do processo de conscientização e convivência com a diversidade. É importante ressaltar que a educação antirracista não é apenas para negros, mas sim para toda a sociedade, pois é um problema estrutural que afeta a todos.

Sendo assim, não podemos pensar uma educação antirracista sem pensar na educação para as relações étnico-raciais ou inversamente, ambas estão ligadas em importâncias e propostas, sendo que, a educação antirracista é abarcada pela educação para as relações étnico-raciais.

> Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (BRASIL, 2004, p. 5).

2.9 Letramento racial

Por fim, temos o letramento racial que pode ser entendido como a habilidade de compreender as relações sociais, especialmente as étnico-raciais, em diferentes contextos e situações, bem como as consequências e desdobramentos dessas relações. Isso implica na reflexão sobre como as práticas educacionais podem impactar os ambientes escolares, dependendo dos materiais utilizados, das propostas pedagógicas implementadas e das projeções feitas para os ambientes educativos.

Para entender o letramento racial, é importante compreender o conceito de "letramento", que de modo simples se refere à construção de habilidades como ler, escrever, interpretar, produzir e conhecer os sentidos do mundo de acordo com o contexto das práticas sociais e culturais de uma sociedade. É crucial considerar que ler, escrever, interpretar, construir e analisar discursos e posicionar-se são práticas sociais que envolvem a reflexão crítica e o entendimento de como essas práticas podem ser mobilizadas, incluindo os contextos, sujeitos e perspectivas envolvidas.

Desta forma, o conceito de letramento racial está diretamente ligado à necessidade de desconstruir as formas de pensar e agir que são muitas vezes tidas como naturais (e podem

carregar preconceitos de diversas formas), além de refletir sobre a "racialização" das relações em diversos âmbitos sociais. Em resumo, o letramento racial é fundamental para compreender e desconstruir as desigualdades raciais presentes em nossa sociedade, além de possibilitar uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais e sociais que reproduzem essas desigualdades.

Para além desta concepção, podemos perceber a estreita relação com a Competência 9 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que nos apresenta a ideia de empatia e cooperação, trazendo a seguinte proposta:

> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018)

Reforçando ainda mais a importância do letramento racial, podemos aproximar esta competência aos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 - ODS, sobretudo a ODS 10, que tem a pretensão de "reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles". Para os seus desdobramentos os ODS trazem:

10.2 Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra;

10.3 Garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultados, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e da promoção de legislação, políticas e ações adequadas a este respeito".

Bom, com essa breve explicação acerca da educação para as relações étnico-raciais, educação antirracista e letramento racial (abordarei mais sobre eles ao longo deste trabalho), acreditamos ser possível elucidar um pouco todo o contexto por trás das leis 10.639/03 e 11.645/08, assim como suas aplicabilidades. Mas, ainda há um assunto que requer atenção, assunto esse que vemos como estruturante tanto para as três diretrizes que apresentamos quanto para a aplicação das leis, tal assunto nada mais é do que a descolonialidade e decolonialidade dos currículos educacionais.

2.10 Descolonialidade e Decolonialidade

A decolonialidade e descolonialidade são conceitos que emergiram no contexto das ciências sociais e humanas, especialmente na América Latina, como instrumentos para abordar e desafiar as estruturas e ideias coloniais que persistem na sociedade. Segundo o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o colonialismo refere-se à relação de dominação social, política e cultural que os europeus colonizadores estabeleceram sobre os países e povos conquistados (invadidos) ao redor do mundo. Por sua vez, entende-se que a colonialidade aborda a compreensão da persistência da estrutura de poder colonial até os dias atuais, mesmo após muitos séculos do término das colônias e dos processos de independência.

Os países que foram colonizados continuam enfrentando os impactos da dominação colonial, evidenciados pela racialização e pelo eurocentrismo[34] que permeiam as relações de produção. É a partir desse contexto que surge a necessidade de uma mobilização contrária ao modelo predominante, configurando-se, neste caso, como uma abordagem decolonial. Ou seja, uma necessidade de sulear cada vez mais as estruturas sociais, culturais e educacionais.

> A colonialidade do poder é o eixo fundamental do padrão de poder mundial moderno, que se funda na classificação social da população do mundo em termos de raça. (QUIJANO, 2005)

Tal formulação permite compreender que as desigualdades raciais não se configuram como fenômenos isolados ou circunstanciais, mas como elementos estruturantes das relações sociais, profundamente enraizados na constituição histórica da modernidade.

Nessa lógica, a racialização dos sujeitos não apenas define posições sociais, mas também orienta a produção de conhecimento, a organização das instituições e os processos de formação, impactando diretamente o campo educacional.

Não podemos deixar que a proximidade textual entre os conceitos nos leve a achar que são a mesma coisa, ou que significam o mesmo, existe uma diferença conceitual entre descolonialidade e decolonialidade. A descolonialidade se refere ao termo “descolonial” e está relacionada diretamente às lutas anticoloniais que marcaram as independências das antigas colônias e pode ser compreendida como um processo de superação do colonialismo e das relações de opressão que ele causou.

[34] Eurocentrismo é uma perspectiva ou abordagem que enfatiza a primazia da cultura europeia ou ocidental em relação a outras culturas do mundo. Essa visão muitas vezes considera a Europa como o centro cultural, econômico e político do mundo, relegando outras culturas a papéis secundários ou subalternos.

Já a decolonialidade é tratada se refere ao termo “decolonial”. Esse conceito diz respeito a um projeto de contravenção histórica da colonialidade. Visto que não é possível desfazer ou reverter a estrutura de poder colonial já presente, o objetivo dele então é encontrar meios e caminhos para desafiar continuamente e romper com a estrutura de colonialidade. Ao trazer essa perspectiva diretamente para o nosso país, podemos considerar que romper com essa estrutura colonialidade não é o bastante, sobretudo quando lidamos com um cenário racista, além de romper com essa estrutura de poder é preciso quebrar a estrutura do saber colonial. É necessário afastar o conhecimento eurocêntrico, estabelecido como um pensamento universal, para aí sim, nutridos de um letramento racial recuperar vozes e pensamentos ofuscados pela história.

Tanto a descolonialidade quanto a decolonialidade têm aspectos distintos entre elas, sendo esses aspectos da decolonialidade:

- refere-se ao processo de desconstrução e desmantelamento das estruturas coloniais que moldaram as sociedades e as mentalidades;
- Propõe uma reflexão crítica sobre como o colonialismo influenciou diversos aspectos, incluindo o conhecimento, as instituições, e as relações sociais;
- Busca desvincular-se das formas tradicionais de pensamento que foram impostas durante a era colonial.

Já os aspectos da descolonialidade são:

- Vai além da teoria e almeja práticas concretas para transformar as relações sociais, políticas e culturais;
- Inclui a rejeição de estruturas hierárquicas e a promoção da diversidade e igualdade;
- Enfatiza a importância de ouvir e valorizar as vozes e perspectivas marginalizadas que foram historicamente silenciadas.

Os contextos e desafios que circundam as leis 10.639/03 e 11.645/08 são inúmeros e estão presentes em várias frentes, assim como apresentadas de maneira singela mais acima nesta pesquisa, assim, é possível perceber ou ao menos ter um vislumbre do quão complexo é trabalhar, aplicar e estruturar uma luta antirracista em nosso país, sobretudo no meio educacional, mesmo com leis que as tornam obrigatórias. O preconceito estrutural é tão forte que acaba limitando uma luta palheira e uma maior eficiência em suas aplicabilidades.

Para sulear um pouco mais essa construção de pensamento em relação as leis que direcionam essa seção, gostaríamos agora de nos ater um pouco no que diz respeito à educação das relações étnico-raciais em paralelo às legislações brasileiras, com isso, buscaremos apresentar algumas ponderações sobre os discursos legais e cotidianos, sobre as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e sobre os desafios que ainda são persistentes.

Aqui podemos realizar uma análise do patriarcado, quando articulada à perspectiva decolonial, permitindo aprofundar significativamente a compreensão das estruturas de poder que sustentam as desigualdades no contexto latino-americano. Nesse sentido, não se trata apenas de reconhecer o patriarcado como um sistema de dominação de gênero em sua dimensão mais evidente (como visto anteriormente), mas de compreendê-lo como parte constitutiva de uma lógica histórica mais ampla, forjada no interior do projeto colonial e responsável por organizar hierarquias sociais, epistêmicas e ontológicas que persistem na contemporaneidade.

Tal perspectiva desloca a análise do patriarcado de uma leitura restrita às relações entre homens e mulheres para uma compreensão mais complexa, na qual gênero, raça, classe e colonialidade se entrelaçam na produção e manutenção das desigualdades. Assim, o patriarcado não pode ser pensado como um sistema isolado, mas como uma engrenagem fundamental na constituição de um padrão de poder que estrutura as sociedades latino-americanas desde o processo de colonização.

Conforme propõe Aníbal Quijano, a colonialidade do poder estabelece um padrão de dominação que articula raça, trabalho, conhecimento e autoridade, produzindo hierarquias que persistem mesmo após o fim formal do colonialismo. Nesse modelo, a classificação racial da população torna-se um princípio organizador das relações sociais, definindo não apenas posições econômicas e políticas, mas também os modos de ser, saber e existir.

> E que nessa qualidade, a Europa e os europeus eram o momento e o nível mais avançados no caminho linear, unidirecional e contínuo da espécie. Consolidou-se assim, juntamente com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos (QUIJANO, 2009. p. 75).

Nesse contexto, o patriarcado assume uma configuração específica, profundamente imbricada com a racialização dos corpos e com a desvalorização sistemática de saberes não europeus. A imposição de uma lógica eurocentrada de gênero contribuiu para a desestruturação

de formas outras de organização social existentes em sociedades africanas e indígenas, instaurando um modelo hierárquico que associa masculinidade à racionalidade, poder e universalidade, enquanto feminilidades, especialmente as racializadas são vinculadas à subalternidade, ao corpo e à marginalidade.

2.11 A educação das relações étnico-raciais e legislação

O termo "Educação das Relações Étnico-Raciais", que iremos utilizar neste momento, refere-se a um grande conjunto de documentos produzidos e que estão diretamente relacionados ao ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Aqui não queremos apenas apresentar as modificações estabelecidas pela lei 10.639/03, que tornaram obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, e pela lei 11.645/08, que por sua vez incluiu o ensino de história e cultura indígena na LDB. Buscaremos apresentar as modificações e as alterações em outras esferas da educação nacional. Nelas estão inclusas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do Parecer CNE/CP 03/2004 e da Resolução CNE/CP 01/2004, assim como também no Plano Nacional para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Um fato curioso que deve ser abordado aqui é que, mesmo a lei 10.639/03 ter sido alterada pela 11.645/08, visto que essa última trabalha questões dos povos originários, é extremamente comum termos pesquisas e estudos que abordam com muita ênfase a lei de 2003, apenas a título de curiosidade, numa busca no repositório de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), realizamos uma busca textual com a lei 10.639/03 e filtramos os resultados entre 2019 e 2023, obtivemos um total de 433 trabalhos. Já numa busca sobre a lei 11.645/08 com o mesmo período temporal tivemos um total de 151 trabalhos. Essa grande diferença demonstra a importância e o marco histórico da primeira lei, além do reconhecimento de seu contexto de aprovação por contemplar importantes reinvindicações do Movimento Negro apresentadas ao longo do século 20, principalmente pela sua quebra de paradigmas e mudanças sociais concretas.

Em contrapartida, muita resistência se deu em relação a implementação da educação das relações étnico-raciais nas unidades escolares e em suas diretorias estaduais, isso porque, ao trazer a ideia de "lei", de obrigatoriedade para um novo contexto de ensino por meio da 10.639/03, trouxe-se também indivíduos que eram marginalizados para os centros de debate, esses indivíduos eram e são os negros. Ou seja, não se trata simplesmente de cumprir a lei, trata-se de reconhecer as rachaduras sociais, as desigualdades e os problemas históricos, além, obviamente de dar espaço para que esses temas pudessem debatidos no lugar aonde a sociedade se forma (ou deveria), nas escolas.

Com base nisso, é preciso compreender que a educação das relações étnico-raciais no que diz respeito às leis 10.639/03 e 11.645/08, alteraram a lei máxima da educação brasileira (a LDB), essas alterações estão presentes no artigo 26A da LDB, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, assim como incluindo outro marco de grande importância para a população negra brasileira, marco esse que é a inclusão do dia 20 de novembro no calendário escolar como o Dia Nacional da Consciência Negra por meio do artigo 79B da LDB.

Ao observar mais atentamente a redação da Lei 10.639/03 podemos de forma direta tecer algumas críticas:

> 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" (BRASIL, 2003).

A crítica a que nos referimos recai sobre o artigo 79-A, que tinha como texto: "Art. 79-A Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do

movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria" (BRASIL, 2003).

Esse veto tem um impacto direto na construção de uma educação antirracista e na implementação de uma educação voltada para as relações étnico-raciais, isso porque, muitos docentes tiveram pouca ou nenhuma formação acadêmica numa perspectiva negra, ou seja, uma formação de letramento racial dentro de um currículo afrocentrado[35] tanto nos cursos de licenciatura quanto em formações específicas e pontuais ao longo de suas carreiras. Um currículo afrocentrado é essencial para uma educação antirracista, possibilitando a promoção da pluralidade e reconhecendo a afrocentricidade[36] como um conceito valioso na discussão do currículo.

Antes de falar especificamente da importância de um currículo afrocentrado, gostaríamos de citar dois exemplos que ocorreram durante minha trajetória na educação pública no Estado de São Paulo. O primeiro deles diz respeito a algo que infelizmente ocorre com enorme frequência nas escolas em relação ao dia 20 de novembro, mais conhecido como dia da consciência negra. A coordenadora pedagógica da escola em que eu lecionava, ao receber da Diretoria de Ensino uma demanda para que os estudantes produzissem algum tipo de material para assim evidenciar (tudo era evidências) que a UE (unidade escolar) estava alinhada com o cumprimento da lei 10.639/03, solicitou que um grupo de estudantes fizessem alguma pintura/desenho de figuras negras, como gesto de representatividade.

O problema nesta prática teve várias vertentes, entre elas o prazo, visto que a solicitação foi dada com um prazo irrisório de 4 dias para sua execução. Ou seja, não havia tempo hábil para se trabalhar o porquê daquela proposta, tempo para se trabalhar a problemática, o enfoque, a importância, a luta, a representatividade necessária para que um trabalho tivesse de fato um impacto construtivo nos estudantes, na escola e na sociedade. Outro problema estava ancorado

[35] O currículo afrocentrado refere-se a uma abordagem educacional que destaca a história, cultura e contribuições dos povos afrodescendentes. Essa abordagem visa combater o racismo estrutural ao integrar conhecimentos afrocentrados no currículo, reconhecendo a importância de figuras negras e promovendo a diversidade étnico-racial na formação docente.

[36] afrocentricidade é uma abordagem acadêmica que busca centralizar as experiências e perspectivas dos povos africanos e da diáspora africana. Essa teoria visa relocalizar a pessoa africana como sujeito, destruindo a ideia de que ela é um objeto. Dois conceitos fundamentais da afrocentricidade são a conscientização e a agência, promovendo uma reflexão crítica sobre a identidade e centralidade africana. A abordagem afrocêntrica procura analisar os fenômenos da perspectiva da pessoa africana, sendo uma estrutura de referência para compreender diferentes aspectos da vida e cultura africanas. Essa abordagem é fundamental na educação escolar quilombola, onde a afrocentricidade é aplicada para entender e expressar as experiências africanas

na ausência de comprometimento da UE com o projeto, estava evidente que aquele projeto se dava com o simples propósito de cumprir uma demanda.

2.12 O currículo e a compreensão das dinâmicas educacionais

A compreensão das dinâmicas educacionais contemporâneas exige reconhecer o currículo não como um instrumento neutro de organização do conhecimento, mas como um espaço de disputa, seleção e legitimação de saberes. Conforme argumenta Tomaz Tadeu da Silva, o currículo constitui um artefato cultural e político, atravessado por relações de poder que definem quais conhecimentos são considerados válidos e quais são sistematicamente marginalizados. Sob tal perspectiva, a análise do currículo, quando articulada à noção de necropolítica de Mbembe, permite compreender que os processos de seleção e exclusão de saberes não são apenas pedagógicos, mas profundamente políticos. Ao privilegiar determinadas narrativas em detrimento de outras, o currículo pode operar como um dispositivo que produz não apenas invisibilidade, mas formas de morte simbólica, na medida em que nega a determinados grupos o reconhecimento de suas histórias, culturas e epistemologias.

Conforme afirma Tomaz Tadeu da Silva, (2005) “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão de conhecimento, mas está implicado em relações de poder”, o que permite compreender que a seleção de conteúdos escolares está diretamente vinculada à manutenção ou contestação de determinadas estruturas sociais.

No contexto brasileiro, essa dinâmica incide de maneira particularmente intensa sobre a população negra. A persistência de uma matriz curricular eurocentrada contribui para a marginalização de saberes afro-diaspóricos e para a reprodução de representações estereotipadas, impactando diretamente os processos de formação identitária de estudantes negros. Conforme destaca Nilma Lino Gomes, a ausência de uma abordagem consistente das relações étnico-raciais no currículo não apenas limita o acesso ao conhecimento, mas compromete a construção de uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

Nesse sentido, como destaca Nilma Lino Gomes, (2005) “a questão racial na escola não pode ser tratada como um tema transversal ou secundário, mas como elemento estruturante da prática educativa”, evidenciando a necessidade de uma reconfiguração curricular que contemple efetivamente as relações étnico-raciais.

Essa configuração mostra que o currículo pode atuar como um espaço de reprodução de desigualdades, ao mesmo tempo em que possui potencial para se constituir como instrumento de transformação. No entanto, a efetivação desse potencial depende de uma reconfiguração profunda das práticas pedagógicas e das epistemologias que orientam a organização do conhecimento escolar.

É nesse cenário que a cultura artística emerge como um espaço de tensionamento e ampliação do currículo, possibilitando a inserção de narrativas, experiências e saberes que frequentemente são silenciados pela educação formal. Ao mobilizar referências culturais próximas à realidade dos estudantes, a arte contribui para a construção de sentidos, para o fortalecimento identitário e para o desenvolvimento do letramento racial.

A partir dessa perspectiva, os círculos de emancipação, propostos nesta tese, podem ser compreendidos como espaços nos quais o currículo é, de certa forma, reconfigurado a partir da experiência dos sujeitos. Nesses círculos, o conhecimento não é imposto, mas construído coletivamente, a partir do diálogo entre saberes acadêmicos e culturais. Ao promover a articulação entre práxis educativa, cultura e experiência social, os círculos de emancipação operam como contrapontos às dinâmicas necropolíticas presentes no currículo tradicional, afirmando a centralidade da vida, da identidade e da pluralidade epistemológica nos processos formativos. Dessa forma, não apenas tensionam os limites da escola, mas apontam para a construção de uma educação comprometida com a equidade, o reconhecimento e a transformação social.

2.12.1 O currículo afrocentrado

Neste ponto, não é nossa intenção abordar os conceitos de currículo e nem nos aprofundarmos neste tema específico, mas sim, apresentar as implicações pedagógicas de um currículo relacionado ao universo étnico-racial, em uma visão estritamente restrita a esse contexto. De acordo com Canen e Oliveira (2002), as identidades étnicas, raciais e de gênero têm sido sistematicamente caladas nos currículos monoculturais vigentes na educação brasileira ao longo da história, assim como a ausência quantitativa e qualitativa da questão racial no currículo escolar e nos livros didáticos.

Apenas para não ficar algo muito abstrato, e até mesmo para contextualizar esse subcapitulo, recomendamos que pensem currículo como um plano estruturado e abrangente que delineia (neste caso, norteia mesmo as concepções educacionais, visto que o currículo é formulado e pensando numa perspectiva eurocêntrica) os objetivos educacionais, conteúdos de ensino, métodos pedagógicos e avaliação de aprendizagem em uma determinada instituição de ensino. O currículo também representa um guia organizado das experiências de aprendizagem oferecidas aos estudantes ao longo de um período de estudo, abrangendo tanto os aspectos formais quanto os não formais do processo educacional. O currículo escolar então visa proporcionar uma base de conhecimentos, habilidades e valores, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa estrutura curricular é frequentemente moldada por diretrizes educacionais, políticas governamentais e considerações pedagógicas.

Esse cenário conduz diretamente a reflexões mais profundas e críticas sobre a estruturação do currículo escolar no contexto da educação brasileira. Isso também provoca questionamentos sobre a ausência sistemática de temas vinculados à cultura e história africana e afro-brasileira, assim como questões étnico-raciais e aquelas relacionadas ao universo afrodescendente, nas discussões educacionais no Brasil.

Através da obrigatoriedade da Lei 10639/2003 abre-se um caminho possível para a construção de um currículo afrocentrado. Tendo por referência os Princípios Asante, por meio de um currículo afrocentrado, da análise dos elementos históricos, sociológicos, filosóficos e psicológicos dentro de uma perspectiva africana. Aqui, vamos basear a afrocentricidade quase que exclusivamente nos Princípios Asante, que para um primeiro contato pode ser compreendida e considerada como fundamentais na educação afrocentrada e na pedagogia decolonial. Esses princípios, têm sido integrados no contexto latino-americano para promover uma abordagem educacional que valoriza a cultura africana e a narrativa afrocentrada. O currículo afrocentrado, influenciado pelos Princípios Asante, permite a análise crítica dos elementos culturais afrodescendentes.

Importante citar que os princípios Asante, frequentemente associados à cultura e história do povo Ashanti no Gana, incluem a valorização da história e da ancestralidade, a importância da comunidade e da família, a crença em forças espirituais e divinas, e a busca por harmonia e equilíbrio. A filosofia Asante também enfatiza a educação, a sabedoria e a ética, com um foco na responsabilidade individual e coletiva.

Por meio de uma abordagem epistemológica, a teoria da afrocentricidade é abordada por Asante, em sua obra "Afrocentricidade: A Teoria de Mudança Social", de 1980. Asante aponta o continente africano como centro histórico e cultural para todos os povos negros, tratando a teoria como "um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe o povo negro como sujeito e agente de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus interesses humanos" (ASANTE, 2009, p. 93)

Os "Princípios Asante" referem-se aos princípios desenvolvidos pelo professor Molefi Kete Asante. Asante é um renomado acadêmico e teórico afro-americano conhecido por seus estudos em estudos afro-americanos, afrocentricidade e comunicação intercultural, escritor e defensor dos estudos afrocentristas e da filosofia africana além de ser professor de Comunicação e Estudos Africanos na Universidade de *Temple*[37].

Os Princípios Asante incluem ideias como a recuperação da história africana, a valorização da cultura africana, a promoção da autoestima e identidade afrocentradas, além de enfatizar a importância da educação e do desenvolvimento comunitário. Esses princípios têm o objetivo de fortalecer as comunidades africanas e afrodescendentes, promovendo um entendimento positivo e preciso de suas contribuições para a humanidade. Além disso, a afrocentricidade, segundo Asante, busca a representação positiva dos africanos e a promoção de sua agência em diversas situações. Este paradigma influencia não apenas a educação, mas também a discussão sobre práticas afrocêntricas e a importância de reconhecer os princípios básicos da teoria e prática afrocêntricas na sociedade.

> Afrocentricidade como uma teoria da mudança tem a intenção de relocalizar a pessoa africana como sujeito, destruindo assim a ideia de que ela é um objeto no projeto ocidental de dominação. Como uma ideia panafricana, a Afrocentricidade torna-se a chave para a boa educação das crianças e a essência de um renascimento cultural africano (ASANTE, 2011, p.1).

2.13 As bases conceituais de Asante

A afrocentricidade consegue descomplexar a visão de mundo universal, ou seja, por meio dela a população negra tem a oportunidade de experimentar e experenciar o mundo a partir de suas próprias perspectivas, histórias e culturas. Esse é um aspecto do letramento racial,

[37] A Universidade de Temple, conhecida em inglês como Temple University, é uma universidade pública localizada em Filadélfia, Pensilvânia, nos Estados Unidos. Fundada em 1884, a Temple University é uma das maiores instituições de ensino superior da cidade e oferece uma variedade de programas acadêmicos em diversas áreas.

(re)significar uma ideia massiva construída como única. Com base nesse entendimento, a afrocentricidade consiste na organização e sistematização das narrativas das pessoas negras, destacando figuras emblemáticas como Dandara dos Palmares, e outros símbolos da resistência negra, tanto no Brasil quanto no mundo.

Antes de prosseguir fazer um breve relato sobre a figura de Dandara é mais que crucial, é necessário. Dandara dos Palmares (1654-1694) foi esposa de Zumbi dos Palmares[38] (1655-1695), o último dos líderes do Quilombo dos Palmares, considerado o maior dos quilombos do período colonial brasileiro. Com base em pesquisas os historiadores consideram que ela nasceu no Brasil e chegou a Palmares ainda na infância, tendo se juntado, ainda menina, a grupos de luta contra o sistema escravocrata. Dandara teve um papel importante na mudança política do quilombo, principalmente após a morte de Ganga Zumba[39], ajudando a desenvolver a personalidade política de Zumbi dos Palmares, visão essa veementemente contrária à escravização. Dandara é aclamada oficialmente como Heroína da Pátria, decisão essa realizada em 24 de abril de 2019, através da Lei de número 13.816/2019[40].

Retomando nossas considerações acerca das bases conceituais, cabe aqui lembrar que Asante teve como referências importantes pensadores que pensavam o movimento negro, entre os quais citamos aqui: o filósofo jamaicano Marcus Mosiah Garvey com suas ideias sobre o nacionalismo negro; os conceitos políticos sobre negritude do martinicano[41] Aimé Césaire; Maulana Karenga, professor afro-americano com o renascimento cultural negro; e do historiador e antropólogo senegalês Cheikn Anta Diop com suas contribuições sobre a cultura pré-colonial da África. Essas influências são consideradas os quatro pilares da teoria da afrocentricidade (MAZAMA, 2012)

A afrocentricidade, como uma lente teórica, desempenha um papel crucial na interpretação dos fenômenos que permeiam a experiência da população negra. Neste sentido, quando apresento as concepções acerca das quatro bases conceituais da afrocentricidade e demonstro brevemente como elas influenciam a definição dos níveis de consciência do meio,

[38] Zumbi dos Palmares foi um líder do Quilombo dos Palmares, o maior quilombo formado por escravizados fugitivos no Brasil colonial. Ele nasceu em 1655, na região da Serra da Barriga, em Alagoas, e tornou-se o último líder do quilombo, que resistiu por décadas contra as tentativas de colonizadores e autoridades portuguesas de subjugar os quilombolas.
[39] Ganga Zumba foi um líder quilombola no Brasil durante o período colonial. Ele foi um dos principais líderes do Quilombo dos Palmares. Ganga Zumba era neto de Aqualtune, uma princesa congolesa que foi trazida como escrava para o Brasil.
[40] Inscreve os nomes de Dandara dos Palmares e de Luiza Mahin no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria.
[41] relativo à ilha de Martinica, departamento francês no Caribe, ou o que é seu natural ou habitante.

centralidade e outros aspectos que buscam uma autoconsciência mais profunda da cultura e identidade negra.

Marcus Garvey foi a inspiração para Asante (2011) construir sua primeira base conceitual, a contribuição de Garvey se deu em suas ideias acerca do nacionalismo negro. Desta forma, o desenvolvimento de uma rede interligada sobre o papel e importância da população negra, assim como seus valores e atitudes pelo mundo se mostrou necessária.

A segunda base conceitual, inspirada no movimento de negritude de Aimé Césaire, estuda a negritude como uma expressão abrangente dos valores e manifestações da tradição negra. Asante aborda o movimento de negritude e a influência dessa base na definição dos níveis de consciência da personalidade, preocupação/interesse e na categoria de localização psicológica, social e cultural.

A terceira base conceitual, centrada nas ideias de Kawaida e idealizadas por Maulana Karenga, é analisada em relação ao movimento de renascimento cultural negro dos anos 1960. Asante destaca como a Kawaida representa uma reivindicação cultural em oposição à uniformidade eurocentrista.

A quarta e última base conceitual, fundamentada na historiografia de Cheikh Anta Diop, explora como suas contribuições permitiram a reescrita da história da África, tanto internamente quanto na diáspora. Asante destaca a importância de sua identificação da psicose ocidental e seu papel na regeneração da historiografia mundial.

Interessante destacar que Asante também aborda a influência da perspectiva do filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel no momento histórico em que Cheikh Anta Diop defendeu sua tese. Ele explora como a teoria afrocentrista confronta a visão de Hegel sobre a ausência de história na África.

Asante (2011) reconhece a contribuição das bases conceituais da afrocentricidade nas discussões sobre a identidade negra. A teoria afrocentrista não é uma regra de via única, mas uma abordagem teórica e metodológica que questiona a posição da população negra durante fenômenos históricos, localizando seu interesse diante desses eventos. Este pensamento contribui e lança um olhar para a compreensão crítica dessas bases conceituais e seu impacto na construção da identidade negra. Assim, as bases conceituais da afrocentricidade, podem ser compreendidas como uma abordagem teórica que busca compreender a identidade e a

experiência negra, tal como a sua influência na definição dos níveis de consciência, bem como na construção da autoconsciência da tradição negra.

Nesta seção, buscamos, não só demonstrar o aspecto legal das leis 10.639/03 e 11.645/08 como destacar a importância da promoção da diversidade étnico-racial na educação brasileira. Ao longo do texto, visamos abordar os desafios enfrentados na implementação dessas leis, tais como a necessidade de superar a visão eurocêntrica do currículo, a ausência de abordagens inclusivas nos currículos escolares e a invisibilidade da cultura e história afro-brasileira. Além disso, visei ressaltar a importância do letramento racial, da reflexão crítica sobre as práticas educacionais e sociais que reproduzem desigualdades raciais, assim como da valorização da diversidade de saberes, identidades e culturas.

Os termos e contextos aqui apresentados são fundamentais para compreender a necessidade de uma educação voltada para o letramento racial e para a educação para as relações étnico-raciais. Além disso, todo esse enredo aqui construído são as bases que reforçam toda essa tese, pensando sobretudo, nos desdobramentos que estes conceitos podem refletir na educação brasileira e principalmente nos estudantes negros.

A importância dos temas apresentados até o momento resulta numa construção ainda maior, ainda mais quando temos o meio cultural midiático como um dos aportes, tanto para uma problemática quanto para a representatividade da história e cultura para a população negra brasileira. Desta forma, na próxima seção tentaremos de forma objetiva relatar a representatividade negra na cultura, por meio da atuação de artistas na TV e na Música. Para isso, além de apresentar artistas que cumprem esse papel de alavancar a cultura negra e serem exemplos de representatividade, também iremos apresentar um pouco do inverso e tecer críticas acerca do papel do artista e de sua importância social.

3 CULTURA, REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADE: A CENTRALIDADE DA ARTE NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES NEGROS

3.1 A representatividade negra na cultura

Nossa intenção nesta seção é relatar a representatividade negra na cultura brasileira, sobretudo por meio da atuação de artistas na TV e na Música. Entretanto, precisamos registrar que, de modo algum, nossa intenção perpassa por nenhum juízo de valor no que diz respeito em classificar os artistas, tanto para um aspecto positivo e nem negativo. Em outras palavras, não queremos que esse texto sirva para dizer que tal artista é bom e tal artista é ruim, queremos apenas demonstrar como alguns artistas podem contribuir positivamente com a representatividade negra, seja por meio de suas obras ou até mesmo por meio de projetos encabeçados por eles.

Antes de abordarmos a representatividade negra na cultura, queremos pontuar a concepção de cultura que estamos trabalhando, visto que o termo é muito abrangente e pode confundir a linha de pensamento abordado aqui.

A partir do século XVIII, o conceito de cultura passou por transformações significativas. Inicialmente, cultura era associada à civilização e era vista como algo restrito a uma minoria dominante que se considerava culta, pensante e erudita. Entretanto, ao longo do século XIX, houve uma mudança no pensamento cultural, em que a cultura deixou de ser sinônimo de civilização e passou a ser entendida como um modo de vida específico, mais antropológico, em oposição à visão elitista anterior.

Raymond Williams, em sua obra "A cultura é de todos" (1958), enfatizou a importância de considerar a cultura como algo comum a toda a sociedade, indo além das grandes obras e incluindo os princípios de organização da vida social. Ele defendia a democratização da cultura, buscando a inclusão da classe trabalhadora por meio de uma educação pública de qualidade e igualitária. Os Estudos Culturais, surgidos na Inglaterra em 1950, também contribuíram para uma nova abordagem da cultura, destacando sua pluralidade e a importância de considerar tanto a cultura popular quanto a cultura erudita. Logo, essa abordagem mais inclusiva e crítica da cultura refletiu as mudanças sociais e econômicas da época, marcadas pela consolidação do progresso científico e tecnológico.

> Usamos a palavra cultura nesses dois sentidos: para designar todo um modo de vida –os significados comuns; e para designar as artes e o aprendizado –os processos

> especiais de descoberta e esforço criativo. Alguns escritores usam essa palavra para um ou para o outro sentido, mas insisto nos dois, e na importância de sua conjunção. As perguntas que faço sobre nossa cultura são perguntas referentes aos nossos propósitos gerais e comuns e, mesmo assim, são perguntas sobre sentidos pessoais profundos. Acultura é de todos, em todas as sociedades e em todos os modos de pensar (WILLIANS, 1958, p.1).

Nosso país possui a maior população negra fora da África, dado ao seu contexto histórico e social, principalmente devido a escravidão e ao tráfico negreiro. Com isso, a cultura brasileira é profundamente influenciada pela herança africana, que se manifesta em diversas áreas, como a música, a dança e a literatura (entre outras, como culinária e religião). No campo da música, ritmos como o samba, a bossa nova, o maracatu, o jongo e o funk são exemplos claros da influência africana. Artistas como Cartola, Clementina de Jesus, Gilberto Gil e Elza Soares são alguns dos ícones que representam a riqueza dessa contribuição cultural. Na dança, manifestações como o samba de roda e o afoxé, assim como a capoeira, que combina elementos de arte marcial, dança e música, são expressões vivas da tradição afro-brasileira. Essas formas de arte não apenas entretêm, mas também preservam a história e a identidade dos descendentes de africanos no Brasil.

Apesar desses avanços e da rica contribuição da cultura afro-brasileira, a representatividade negra na cultura brasileira ainda enfrenta desafios significativos. A desigualdade racial persiste, e a presença negra em posições de destaque nas artes, na mídia e nas lideranças culturais ainda é desproporcional em relação à população negra do país. A falta de protagonismo negro também é notável em filmes e séries brasileiras. Em um estudo realizado pela Ancine (Agência Nacional do Cinema), constatou-se que, entre 2005 e 2014, apenas 20% dos protagonistas de filmes nacionais eram negros, o que demonstra a sub-representação dessa comunidade na indústria cinematográfica.

Na área da publicidade também é notável a ausência significativa de representatividade negra, em 2023 o Gestão Kairós (Consultoria de Sustentabilidade e Diversidade em parceria com o Observatório da Diversidade na Propaganda) divulgou o “Estudo Publicidade Inclusiva: Censo de Diversidade das Agências Brasileiras 2023“, no qual aponta que “no que refere a Raça e Etnia, 68% de profissionais que atuam nas agências são brancos, 30% são negros (pretos + pardos)”. Ainda segundo este estudo, a partir do nível gerencial das agências, apenas 10,3% são negros (oito vezes menor em relação aos dados de profissionais brancos), sendo apenas 4,6% mulheres negras. “Isso significa dizer que profissionais brancos estão sobre representados em

pelo menos 45% das posições de liderança (gerente e acima), e as mulheres brancas em 23,2% no setor de publicidade e propaganda"

Movimentos sociais e iniciativas culturais têm trabalhado para reverter essa situação, promovendo a inclusão e o reconhecimento da importância da cultura negra. Projetos como o Afropunk, o festival Black2Black, e coletivos artísticos que destacam a produção cultural negra são fundamentais para a construção de uma sociedade mais igualitária e representativa. O festival Afropunk teve sua origem no Brooklyn em Nova York, no ano de 2005, e rapidamente se tornou um fenômeno global, com edições em cidades como Paris, Londres, Joanesburgo e, mais recentemente, no Brasil, onde o festival foi realizado na Bahia em novembro de 2023. Afropunk é mais do que um festival de música, é um movimento cultural que celebra a arte, a moda e a expressão negra em todas as suas formas. O festival foi criado como uma resposta à exclusão e ao racismo presentes na cena punk e rock, e desde então evoluiu para incluir uma variedade de gêneros musicais, como Hip-Hop, soul, funk e reggae.

Na sua realização aqui no Brasil, o Afropunk ofereceu uma plataforma para artistas negros brasileiros e internacionais, como Emicida, Karol Conká, Liniker e os Caramelows, Black Pantera, Bacu Exu do Blues, entre outros, mostrando a diversidade e a vitalidade da música negra. Além disso, o festival promoveu e promove debates, workshops e exposições que abordam temas como racismo, empoderamento, moda afro e empreendedorismo, proporcionando um espaço de reflexão e ação comunitária.

Já o Black2Black é outro festival significativo que celebra a cultura negra, com um foco especial na música e na arte. Criado aqui no Brasil, o Black2Black busca fortalecer os laços culturais entre a África e a diáspora africana na América Latina. O festival reúne artistas de diversos países, promovendo uma troca rica e diversa de experiências e expressões culturais afrodescendentes.

Esse festival tem sido uma plataforma essencial para artistas negros emergentes e estabelecidos, proporcionando visibilidade e reconhecimento a talentos que muitas vezes são marginalizados pela indústria cultural dominante. O festival destaca uma ampla gama de gêneros musicais, desde samba e funk até *afrobeat* e jazz, celebrando a herança africana e sua influência contínua na cultura global. Além da música, ele também promove atividades educacionais e culturais, como palestras, oficinas e exposições de arte, que abordam a história, a identidade e as questões sociais enfrentadas pela população negra.

Eventos como esses, assim como outros movimentos de cultura negra são essenciais para a luta antirracista e oferecerem visibilidade e reconhecimento às contribuições culturais dos afrodescendentes. Eles desafiam as narrativas dominantes e estereótipos raciais, promovendo uma imagem positiva e diversa da identidade negra. Além disso eles funcionam como espaços de resistência e empoderamento. Ao reunir artistas, ativistas e a comunidade, eles criam um senso de pertencimento e solidariedade, reforçando a importância da representatividade e da luta por igualdade e justiça racial. As discussões e atividades educacionais promovidas nesses eventos ajudam a conscientizar o público sobre a importância da cultura negra e os desafios enfrentados pela população afrodescendente.

3.2 O destaque

Uma das figuras mais proeminentes nesse cenário é o rapper Djonga. Tido como uma figura central no rap nacional contemporâneo. Desde o lançamento de seu primeiro álbum, "Heresia", em 2017, ele tem usado sua música para confrontar diretamente temas como racismo, desigualdade social e a valorização da cultura negra. Seu trabalho é marcado por letras contundentes e reflexivas, que não só narram suas próprias experiências como também ecoam as vivências de muitos brasileiros negros.

Um dos aspectos mais marcantes do trabalho de Djonga é sua habilidade de articular questões complexas de maneira acessível e impactante. Em suas músicas, ele aborda a brutalidade policial, a discriminação racial e a resistência cultural, oferecendo uma crítica incisiva às injustiças sociais. Álbum após álbum, Djonga tem se consolidado como uma voz relevante e necessária, utilizando o rap como uma ferramenta de resistência e conscientização. Além de sua contribuição musical, Djonga também desempenha um papel significativo como ativista. Ele frequentemente participa de debates e discussões públicas sobre racismo e desigualdade, utilizando sua visibilidade e engajamento para amplificar vozes e causas importantes. Sua presença na mídia e nas redes sociais é marcada por um compromisso constante com a luta antirracista.

A representatividade negra promovida por Djonga vai além de sua música e ativismo. Ele também desafia os estereótipos e as expectativas impostas aos artistas negros no Brasil,

mostrando que é possível alcançar sucesso e reconhecimento sem renunciar a suas raízes e de sua identidade. Sua carreira é um testemunho da força e da resiliência da cultura negra, e serve como inspiração para jovens negros que muitas vezes não se veem refletidos nos espaços de poder e visibilidade.

Outro artista que merece destaque aqui é o Emicida. Ele tem usado sua arte para abordar questões acerca do racismo, desigualdade social e resistência cultural. Seus álbuns, como "O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui" e "AmarElo", são verdadeiros manifestos sobre a realidade da população negra no Brasil, repletos de narrativas que refletem suas lutas e conquistas.

Através de suas letras, Emicida oferece uma perspectiva crítica e consciente sobre as injustiças sociais enfrentadas pelos negros no Brasil. Suas músicas falam de opressão, violência policial, e discriminação, mas também celebram a força, a resiliência e a riqueza da cultura negra. Emicida utiliza sua plataforma para educar e conscientizar, levando essas questões para um público amplo e diversificado. Além de sua música, Emicida também desempenha um papel como ativista e empresário. Sendo ele cofundador do Laboratório Fantasma, uma gravadora e marca de roupas que tem como missão promover a cultura Hip-Hop e apoiar artistas independentes, especialmente aqueles de origem periférica. A Laboratório Fantasma não só oferece oportunidades para talentos emergentes, mas também se posiciona como um espaço de resistência e afirmação da identidade negra.

Emicida também é conhecido por seu trabalho como escritor e documentarista. Em sua obra "Amoras", um livro infantil, ele aborda a questão da identidade e do orgulho negro, buscando empoderar as novas gerações desde cedo. Em seu documentário "AmarElo - É Tudo Pra Ontem", ele explora a história da música negra no Brasil, conectando o passado com o presente e mostrando a contínua luta por reconhecimento e igualdade.

A representatividade promovida por Emicida é multifacetada e profundamente impactante. Ele não apenas dá voz às experiências dos negros brasileiros através de sua arte, mas também cria e sustenta espaços onde essa voz pode ser amplificada e ouvida. Sua carreira é um exemplo poderoso de como a cultura pode ser uma ferramenta de transformação social.

Ainda na linha musical, devo citar Liniker de Barros Ferreira Campos, conhecida simplesmente como Liniker, é uma cantora, compositora e atriz brasileira que ganhou notoriedade por seu trabalho com a banda Liniker e os Caramelows. Sua música, que mistura soul, R&B e MPB, é caracterizada por letras profundas e emocionais que abordam temas de

amor, identidade, resistência e a experiência de ser negro e trans no Brasil. Desde o lançamento do EP "Cru" em 2015, Liniker tem utilizado sua arte para desafiar estereótipos e promover a inclusão. Seu álbum "Remonta" e o mais recente "Goela Abaixo" consolidaram seu lugar na música brasileira contemporânea, trazendo à tona questões relacionadas à raça, gênero e sexualidade de uma maneira inovadora e impactante.

Liniker é uma figura de destaque na luta pela representatividade negra e trans no Brasil. Ela utiliza sua visibilidade para falar sobre as dificuldades e as alegrias de viver à margem da sociedade dominante, trazendo para o centro do debate questões que muitas vezes são silenciadas. Sua presença no cenário cultural desafia as normas tradicionais e abre espaço para que outras vozes negras e LGBTQIA+ possam ser ouvidas e reconhecidas.

Além de sua carreira musical, Liniker também se destaca como ativista e defensora dos direitos humanos. Ela participa ativamente de campanhas e movimentos que buscam combater o racismo, a transfobia e outras formas de discriminação. Sua trajetória inspira muitos jovens a abraçarem suas identidades e lutarem por seus direitos, mostrando que a representatividade importa e faz diferença. Ela representa uma nova geração de artistas que estão redefinindo a noção de identidade e pertencimento no Brasil. Ao se afirmar como uma mulher negra e trans, Liniker desafia preconceitos e promove uma visão mais inclusiva e diversa da sociedade.

Saindo do cenário musical e indo para o campo das artes visuais, o trabalho de artistas como Rosana Paulino tem sido fundamental para a discussão sobre a representatividade negra. Paulino é conhecida por suas obras que abordam temas como a memória, o racismo e a história das mulheres negras no Brasil. Sua arte frequentemente incorpora elementos da história e da cultura afro-brasileira, proporcionando uma reflexão profunda sobre a identidade e a resistência da população negra.

Ainda nas artes visuais, temos a Carla Santana que é artista e co-fundadora do movimento nacional Trovoa. Sua produção é composta por múltiplas visualidades, que partem da ideia de que toda imagem é texto e de que o corpo é um dispositivo de expressividade. Por meio do desenho, da pintura e da performance e outras linguagens investiga as relações sutis entre o corpo-subjetivo e o corpo-social.

Criola é outra artista e ativista que merece destaque. Em suas obras aborda vivências próprias de uma mulher brasileira afrodiaspórica. Com uma pesquisa voltada para ancestralidade, espiritualidade e natureza, suas pinturas apresentam cores vibrantes e grafismos

de matrizes afro-brasileiras. Desde 2012 trabalha com murais de grandes formatos pintados pelas cidades.

Na dramaturgia, talvez a mais conhecida atualmente seja a atriz e diretora Taís Araújo que tem se destacado não apenas por suas performances, mas também por seu engajamento em questões sociais. Além dela, devemos citar Ruth de Souza, considerada uma das grandes damas da dramaturgia nacional. Ela é a primeira brasileira a ser indicada para um prêmio internacional de melhor atriz, na edição do Festival de Veneza de 1954, pela sua atuação em sinhá moça. Ruth entrou na luta contra o racismo e pela conquista de melhores papéis para as atrizes e atores negros em todos os meios culturais.

Grande Otelo, ícone do cinema nacional e reconhecido por seu papel no filme Macunaíma (1969), Otelo protagonizou um marco importante: os negros não podiam entrar pela porta da frente nos cassinos, o que só foi superado depois que Grande Otelo foi contratado para trabalhar como ator em um deles.

Além destes temos como grande referência Milton Gonçalves que fez mais de 40 novelas só na Rede Globo de Televisão, onde também atuou em programas humorísticos e minisséries de sucesso; Aílton Graça, que teve destaque nacional após interpretar o personagem majestade no filme Carandiru; Zéze Motta que teve seu grande momento de protagonismo em 1976, quando protagonizou o popular filme Xica da Silva, no qual interpretava uma jovem ex-escravizada que entra para monarquia brasileira.

Aqui apresentamos uma breve lista de atores e atrizes de grande destaque nas telas brasileiras. O que devemos nos ater aqui, é a baixa quantidade de atrizes e atores e sobretudo, os papeis que estes representam. Visto que não basta colocar o artista negro na tela, é preciso que seu papel seja maior que uma mera atuação marginalizada e carregada de estereótipos.

Além disso, na literatura, autores como Conceição Evaristo, Kiusam de Oliveira, Djamila Ribeiro, têm sido vozes poderosas na luta pela inclusão e visibilidade da literatura afro-brasileira. Suas obras, que frequentemente abordam a experiência das mulheres negras no Brasil, têm recebido reconhecimento tanto nacional quanto internacional, destacando a riqueza e a complexidade das narrativas negras.

Esses artistas, entre muitos outros, fazem parte de um movimento cultural que busca reverter séculos de invisibilidade e marginalização da população negra no Brasil. Através de suas obras e de seu ativismo, eles estão redefinindo o cenário cultural brasileiro e promovendo

uma sociedade mais inclusiva, crítica e consciente. A representatividade negra na cultura não é apenas uma questão de reconhecimento, mas também de transformação social, proporcionando a todas as pessoas, sobretudo as negras de terem a oportunidade de verem suas histórias, lutas e conquistas refletidas na arte e na mídia.

3.3 Cultura de massas

A produção cultural, tem um papel fundamental na construção e afirmação das identidades. Isso torna a representatividade uma questão delicada e crucial, especialmente quando se trata da cultura de massa, que tem um grande alcance e influência sobre as pessoas. Quando estereótipos são perpetuados sem questionamento, eles podem se tornar ferramentas de subalternização e controle social. Em "O Local da Cultura" (1994), Homi Bhabha[42] analisa os estudos de Frantz Fanon sobre cultura e identidade e argumenta que, em um contexto de hibridismo cultural, é possível ocorrer uma ressignificação identitária dos grupos. Bhabha sugere que a luta pela identidade deve ser um processo contínuo de construção e evolução.

No questionamento realizado na seção "A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo" de Bhabha (2013), ele destaca como o discurso colonialista constrói bases para o racismo através do uso de estereótipos. Esses estereótipos negam a identidade de pessoas negras, criando um regime de verdade e controle sobre sua representação. Esse fenômeno é evidente no mito da miscigenação e da democracia racial no Brasil (como vimos anteriormente), onde, embora se alegue reconhecer as diferenças, as identidades e culturas negras são frequentemente negadas para sustentar uma nova ordem dominante baseada em um padrão branco ideal. Dessa forma, as diferenças são exploradas no discurso colonial como uma maneira de controlar corpos, estabelecendo o lugar social dos grupos diferenciados, um paradigma fortemente sustentado pela mídia contemporânea.

O discurso colonial é fundamentado na dicotomia[43] entre colonizador e colonizado, onde o segundo é retratado de maneira estática e precisa ser repetido para se tornar uma "verdade", um conceito que Bhabha descreve como ambivalente. A repetição, ambivalência e

[42] Homi Kharshedji Bhabha é um estudioso e teórico crítico indiano-britânico. Ele é o professor Anne F. Rothenberg de Humanidades na Universidade de Harvard. É uma das mais importantes personalidades em estudos pós-coloniais contemporâneos, e criador de uma série de neologismos e conceitos-chave nestas áreas, como hibridismo, mimetismo, diferença cultural, terceiro espaço e ambivalência.
[43] classificação em que cada uma das divisões e subdivisões contém apenas dois termos.

fetichismo formam a base desse discurso, utilizando estereótipos como estratégia de perpetuação: "[...] garante a sua repetibilidade em conjunturas históricas e discursivas mutantes." (BHABHA, 2013, p. 117). Essa ambivalência permite que os estereótipos existam desde antes da cultura popular de massa, reforçando-os continuamente.

Os efeitos da repetição constante de representações estereotipadas dos negros são particularmente prejudiciais para as crianças e adolescentes, que estão no início e meio da formação de suas identidades. Sobre isso, Bhabha afirma que: "a criança negra afasta-se de si própria, de sua raça, em sua total identificação com a positividade da brancura que é ao mesmo tempo cor e ausência de cor" (2007, p. 118). A criança negra é confrontada com a negação de sua imagem desde cedo, exemplificado pela ausência de protagonistas negros em programas infantis.

A ausência de representatividade nos meios de comunicação impede que, desde a infância, o indivíduo construa sua identidade de acordo com sua etnia e história cultural. A identidade de uma pessoa é parcialmente moldada por outros grupos ou indivíduos que a categorizam. Fanon alerta: "por mais dolorosa que possa ser essa constatação, somos obrigados a fazê-la: para o negro, há apenas um destino. E ele é branco" (FANON, 2008, p. 28). Assim, o discurso do colonizador sobre o colonizado influencia a formação do indivíduo, normalizando estereótipos e integrando-os aos seus ideais e à sua identificação com os outros.

Chimamanda Ngozi Adichie, em sua palestra no TED Talks[44], discute as consequências de consumir conteúdos desprovidos de representações negras, levando à reprodução do ideal branco, mesmo que inconscientemente. Ela afirma: "(...) a única história cria estereótipos. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história."

Dessa maneira, a cultura popular e de massas, ao assumir o papel de representar a realidade, tem a responsabilidade de garantir que a história e a cultura negra não sejam reduzidas a estereótipos ou a uma "única história".

Reforçando isso, os estereótipos funcionam como mecanismos de representação institucionalizados, constantemente relembrados e reducionistas. Assim, a consolidação de uma representação social depende de sua aceitação no meio em que circula. Ou seja, ela precisa ser

[44] TED é uma série de conferências realizadas na Europa, na Ásia e nas Américas pela fundação Sapling, dos Estados Unidos, sem fins lucrativos, destinadas à disseminação de ideias – segundo as palavras da própria organização, "ideias que merecem ser disseminadas".

endossada por um grupo que a utilizará com um propósito posterior. Como discutido por Bhabha, essas representações precisam ser reiteradas para ganhar legitimidade e seguir uma lógica simplista. “É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação, que, ao negar o jogo da diferença (que a negação através do Outro permite), constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais.” (BHABHA, 2013, p. 130)

Desta forma, a representação digna de pessoas negras nos meios de comunicação é cada vez mais necessária à medida que a comunicação de massas se torna um meio de reestruturação da sociedade global. Ao reforçar uma supremacia branca e associar pessoas negras a estereótipos raciais e étnicos negativos, os veículos de notícias e entretenimento servem como ferramentas de controle social. Como resultado, perpetua-se a percepção de que a ascensão social e o acesso a recursos educacionais não devem ser destinados à população negra, já que, como retratado na mídia, a subalternidade é o que lhes cabe.

Nesse contexto, a mídia funciona como um instrumento da hegemonia racial. Os veículos midiáticos podem ter diversos impactos no cenário global em que a cultura de massas está inserida. O preconceito e os estereótipos reforçam uma ordem estratificada e desigual sustentada pela ordem estatal. Thomas Kwasi Tieku[45], demonstra em seu trabalho "Lessons Learned from Mediation by an African Regional Organization" (2011) como a imposição de valores e ideias centrados na cultura europeia resulta na anulação de culturas não europeias. Com a facilidade de troca de informações e conteúdo, a cultura de massas, devido ao seu caráter universal, tem o poder de construir um paradigma em que fatores étnicos sejam estruturantes no sistema internacional.

Precisamos agora refletir sobre como todo esse movimento abordado nestas três seções se unem ao meu memorial e ao que virá nas duas próximas seções com os relatos dos estudantes e as entrevistas com os artistas. Isso porque, toda a teoria se reflete, refletiu e refletirá em ações práticas para consolidar a luta da população negra, sua história e sua cultura. Assim como os impactos desta luta na educação e na sociedade brasileira (e não só ela). Toda ação se reflete e impacta aqueles que são atingidos por ela, de forma direta ou indireta.

[45] Thomas Kwasi Tieku é um acadêmico e especialista em estudos africanos, conhecido por seu trabalho em relações internacionais e processos de mediação em contextos africanos. Ele é professor associado no Departamento de Estudos Políticos e Governamentais da Universidade de Guelph, no Canadá, onde também atua como diretor do Centro de Estudos de Governança.

3.4 Black Power, Política de Libertação nos EUA e Migração de Famílias Pobres Brasileiras

A luta pela liberdade negra nos Estados Unidos, especialmente através do movimento Black Power[46] e das políticas de libertação, ecoou globalmente, influenciando não apenas discursos antirracistas, mas também as dinâmicas migratórias e as estruturas familiares em contextos periféricos, como o Brasil. Nos anos 1990, enquanto os EUA vivenciavam o legado do Movimento dos direitos civis dos negros e o fortalecimento de organizações negras, o Brasil assistia a um fenômeno paralelo: a migração em massa de famílias pobres, muitas chefiadas por mulheres solo, que deixavam os grandes centros urbanos em busca de sobrevivência nas periferias. Essa diáspora interna refletia não apenas as desigualdades estruturais pós-abolição, mas também a resistência e reorganização das comunidades negras e pobres.

O movimento Black Power, consolidado nos EUA nos anos 1960, defendia autodeterminação, resistência cultural e organização política autônoma (CARMICHAEL & HAMILTON, 1967). Esse ideário influenciou movimentos negros no Brasil, onde a luta contra o racismo estrutural se entrelaçava com a busca por moradia e trabalho digno. Após a abolição (1888), as mulheres negras tornaram-se pilares na sustentação de suas famílias, muitas vezes assumindo sozinhas a responsabilidade econômica (GONZALEZ, 1984).

A luta por liberdade das populações negras é um processo transnacional, que atravessa continentes, corpos e séculos. Nos Estados Unidos, o movimento Black Power, teve seus desdobramentos sentidos de forma intensa até os anos 1990, assumindo diferentes linguagens, como o rap, o ativismo comunitário, a formação de coletivos e o fortalecimento das identidades negras. Este movimento que teve em nomes como Stokely Carmichael[47], Angela Davis[48] e

[46] A expressão black power (poder negro) foi criada por Stockley Carmichael, militante radical do movimento negro nos Estados Unidos. O movimento Black Power surgiu nos Estados Unidos durante as grandes mobilizações da população afrodescendente pela igualdade de direitos civis nos anos 1960 do século passado, e teve forte influência sobre as populações negras da América Latina e do Caribe nos anos e décadas seguintes.

[47] Stokely Carmichael foi um ativista dos direitos civis trinitário-americano conhecido por liderar o SNCC (Comitê de Coordenação Estudantil Não Violenta) e o Partido dos Panteras Negras na década de 1960. Stokely ganhou destaque como membro e, posteriormente, presidente do SNCC, trabalhando com Martin Luther King Jr. e outros líderes sulistas. Mais tarde, Carmichael perdeu a fé na tática da não violência, promovendo o "Black Power" e aliando-se ao Partido dos Panteras Negras. Renomeando-se Kwame Ture.

[48] Angela Davis foi uma figura central na luta por direitos civis, especialmente durante as décadas de 1960 e 1970, destacando-se pela sua militância contra o racismo, o sexismo e as injustiças do sistema judiciário norte-americano. Ela integrou o movimento Panteras Negras e suas ideias influenciaram o feminismo negro, a luta pela abolição do sistema prisional e a discussão sobre as intersecções de raça, classe e gênero.

Malcolm X[49] alguns de seus principais expoentes. O movimento surge como uma reação à violência do Estado e às limitações do movimento por direitos civis. Enquanto o discurso da integração racial pregava uma igualdade formal, o Black Power exigia dignidade, autonomia, justiça e autorrepresentação.

3.5 Anos 1980-1990: crise urbana e êxodo para as periferias

Nos anos 1990, a reestruturação neoliberal no Brasil aprofundou as desigualdades, expulsando famílias pobres, em especial mães solo dos centros urbanos para periferias distantes (SASSEN, 1998). Essa migração forçada assemelhava-se, em certa medida, ao deslocamento de populações negras nos EUA devido à segregação e à violência policial (DAVIS, 1990). Enquanto nos EUA o ativismo negro questionava o encarceramento em massa e a marginalização econômica, no Brasil, mulheres negras reorganizavam-se em comunidades periféricas, criando redes de apoio informais (CARNEIRO, 1995).

Esse movimento se reconfigura. Já não se trata apenas de marchas e protestos, mas de ocupação de espaços simbólicos e midiáticos. O rap torna-se o megafone da periferia negra estadunidense, trazendo ao centro os dilemas da juventude negra, a brutalidade policial, o racismo estrutural e a desigualdade social. O grupo Public Enemy[50], por exemplo, cantava: Fight the Power! (Lute contra o poder) um chamado direto à insurgência contra o Estado opressor. Era a continuidade de uma política de libertação negra, que se recusa a ser domesticada, reinventando a luta em novas linguagens.

Essa história de insurgência encontra eco na trajetória da população negra brasileira. No pós-abolição, o Estado brasileiro não garantiu qualquer forma de reparação ou inserção social à população outrora escravizada. Pelo contrário: foi arquitetado um projeto de embranquecimento e marginalização, que empurrou os negros para a informalidade, o subemprego e a precariedade. As mulheres negras, sobretudo, carregaram e ainda carregam sobre seus ombros o peso da sobrevivência de suas famílias. Como aponta Lélia Gonzalez

[49] Malcolm X foi uma figura proeminente no movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, conhecido por sua atuação como líder da Nação do Islã e por sua defesa da autodeterminação e autodefesa da comunidade afro-americana. Sua vida, marcada por militância e intensa luta contra o racismo, culminou em seu assassinato em 1965, tornando-o um mártir da causa.

[50] Public Enemy, também conhecido PE, é um grupo de Hip-Hop conhecido pelas suas letras de temática política, pelas suas críticas à mídia e pelo seu ativismo nas causas da comunidade negra dos EUA. O grupo foi formado em 1982 na Universidade Adelphi, em Long Island, Nova York, por um grupo de afro-americanos.

(1982), é na figura da mulher negra que se sustentam, muitas vezes, a economia doméstica e os laços afetivos diante do abandono estatal e masculino.

A migração de famílias negras dos grandes centros urbanos para as periferias intensificada entre os anos 1970 e 1990 não foi apenas um fenômeno urbano, mas uma expressão concreta das estratégias de sobrevivência da população negra. Com o avanço da especulação imobiliária, a industrialização desigual e a expulsão de comunidades inteiras das áreas centrais, milhares de famílias migraram para as franjas das cidades, buscando um mínimo de dignidade. Muitas dessas famílias eram (e ainda são) chefiadas por mulheres negras, mães-solos, que se viram obrigadas a construir suas casas com as próprias mãos, criar seus filhos em territórios marcados pelo abandono do poder público e, ainda assim, manter viva a chama da resistência ancestral.

É nesse contexto que se pode pensar uma cronologia compartilhada de lutas por liberdade, que atravessa o Atlântico e entrelaça os movimentos negros estadunidenses com a luta da população negra brasileira. Se nos EUA, os anos 1990 foram marcados por revoltas urbanas como a de Los Angeles em 1992 (após a absolvição dos policiais que espancaram Rodney King[51]), no Brasil o mesmo período assistia ao crescimento da violência policial nas periferias, ao genocídio da juventude negra e à consolidação do que Sueli Carneiro chamará de "racismo estrutural institucionalizado".

Enquanto o Black Power nos EUA se transformava em rap, estética e afirmação identitária, nas periferias brasileiras surgia um movimento semelhante com os Racionais MC's, o DMN (Distrito Metropolitano), e tantos outros, que também denunciavam o genocídio negro e reafirmavam a importância do orgulho racial. Em ambos os contextos, a figura da mulher negra aparece não só como vítima, mas como pilar da resistência: nos comitês de bairro, nas cozinhas comunitárias, nos coletivos culturais, nas lutas por creche, saúde, moradia e escola.

3.6 A mulher negra como sujeito político

A resistência das mulheres negras pós-abolição manifestou-se tanto na luta por direitos nos EUA, quanto na sobrevivência cotidiana das mães solo brasileiras. A fuga para as periferias,

[51] Rodney Glen King foi um operário da construção civil afro-americano que se tornou escritor após sobreviver a um ato de brutalidade policial em Los Angeles.

embora motivada pela exclusão, também representou uma forma de autonomia, onde essas mulheres reconstruíram laços comunitários (COLLINS, 2019).

A cronologia entre o Black Power e a migração periférica brasileira revela um eixo comum: a luta por liberdade não se restringe às fronteiras nacionais, mas se manifesta na capacidade de comunidades marginalizadas reinventarem suas existências. A década de 1990, deste modo, foi um período de rearticulação tanto para o ativismo negro estadunidense quanto para as famílias pobres brasileiras, especialmente as lideradas por mulheres.

Portanto, ao analisar o período entre 1888 (pós-abolição) e os anos 1990-2000, podemos observar uma linha contínua de resistência negra que não se limita às fronteiras nacionais. Mulheres negras, seja nos guetos dos EUA ou nas favelas brasileiras, foram e são as protagonistas silenciosas de uma política de libertação. Ao ocuparem as periferias, criaram territórios de vida e dignidade. Ao educarem seus filhos, formaram gerações que hoje reivindicam sua história. E ao sobreviverem, reinventaram o futuro. Aqui me faço exemplo desta formação.

Como bem afirmou Angela Davis, "quando a mulher negra se move, toda a estrutura da sociedade se move com ela". Esta é a verdadeira cartografia da liberdade que se desenha entre o Black Power e os becos da periferia brasileira.

A luta por liberdade protagonizada pelo movimento Black Power, nos Estados Unidos, especialmente durante as décadas de 1960 a 1990, não apenas confrontou o sistema de segregação racial, como também reorganizou o imaginário político da população negra em escala global. Figuras como Malcolm X, Angela Davis, Assata Shakur[52] e os Panteras Negras consolidaram a noção de que a liberdade não se limita à abolição jurídica da escravidão, mas exige autonomia política, econômica, estética e cultural. A radicalidade de suas práticas apontava para uma política de libertação que envolvia o controle comunitário sobre educação, alimentação, saúde e autodefesa elementos essenciais para a regeneração das subjetividades negras.

Essa política da libertação encontrou paralelos simbólicos e práticos no Brasil. Embora o país não tenha vivenciado movimentos organizados como o Black Power em sua totalidade, os ecos dessa insurgência reverberaram nas comunidades negras brasileiras, especialmente nas

[52] Assata Olugbala Shakur é uma escritora, poetisa e ativista estadunidense, ex-membro do Partido dos Panteras Negras e do grupo paramilitar Exército de Libertação Negra. Alvo do programa de contrainteligência do governo norte-americano contra os movimentos radicais negros, em 1977 ela foi condenada pelo assassinato de um policial durante um tiroteio na New Jersey Turnpike em 1973.

grandes cidades que, a partir dos anos 1970, passaram a receber um número crescente de migrantes internos. Muitas dessas famílias formadas majoritariamente por mães solo negras, sobreviventes das múltiplas violências do pós-abolição foram deslocadas dos centros urbanos pelas políticas de "modernização" e ocupação do solo, sendo empurradas para as periferias, favelas e zonas de expansão urbana.

Essa migração forçada está intimamente ligada às formas de organização das mulheres negras no Brasil desde o fim da escravidão. Mulheres que, historicamente, desempenharam papel central na resistência, na organização da vida comunitária e na manutenção da ancestralidade. Como destaca Vanda Machado, ao analisar a experiência da Escola Maria Felipa[53], a centralidade da mulher negra na construção de espaços educativos comunitários é uma resposta ancestral à exclusão do sistema formal. Para ela, a escola é também território de disputa epistêmica, onde o corpo, o cabelo e a voz negra se tornam campos de afirmação identitária e política.

No entrecruzamento dessas histórias e deslocamentos, emerge o conceito de encruzilhada, abordado por Luiz Rufino em Pedagogia das Encruzilhadas, como um lugar epistemológico onde múltiplos saberes se encontram, se tensionam e se transformam. A diáspora negra, ao ocupar os territórios das periferias, recria essas encruzilhadas como espaços de resistência simbólica e material. As comunidades periféricas brasileiras se tornaram, assim, continuidades das aldeias e quilombos, territórios de reinvenção da vida negra diante das ausências e violências do Estado.

A esse respeito, Renato Noguera, em Filosofia Africana para Descolonizar Olhares, propõe que pensar com os saberes africanos é também reorientar o olhar sobre a própria experiência diaspórica. Ao rejeitar a dicotomia entre razão e ancestralidade imposta pela modernidade ocidental, Noguera permite que compreendamos o movimento das mulheres negras para as periferias não apenas como uma consequência socioeconômica, mas como uma forma de reterritorialização ancestral, onde o cuidado, a coletividade e a sabedoria ancestral se mantêm vivos como formas de resistência.

A cronologia dessas lutas, portanto, não deve ser lida apenas em chave linear ou factual, mas como um ciclo contínuo de insurreições e reorganizações. O que vemos nos Panteras

[53] A Escola Maria Felipa é uma escola particular de educação infantil e ensino fundamental, localizada em Salvador, Brasil. A escola dá centralidade ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em seu currículo. É a primeira escola afro-brasileira do país, dedicada a formar cidadãos críticos e empáticos com uma educação que valoriza a diversidade.

Negras dos EUA, nas mães negras que educam em territórios vulnerabilizados no Brasil, nas grafiteiras e rappers das periferias, na capoeira, nos terreiros e nas rodas de conversa, são expressões de uma mesma política da libertação. Uma política que insiste na vida negra como potência e que enraíza, nas margens, as sementes de um mundo outro, não mais regido pela supremacia branca, mas pelas pedagogias da encruzilhada, pelo olhar descolonizado e pela firmeza de quem, como Maria Felipa, enfrenta o poder com as armas da memória e da coletividade.

4 CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO E PRÁXIS EDUCATIVA: CAMINHOS METODOLÓGICOS E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

Nas seções anteriores tivemos uma abordagem mais teórica, acadêmica e de certa forma fechada no que diz respeito às experiências de mundo de acordo com o tema deste projeto. Agora, com sorriso no rosto e entusiasmo vamos mergulhar nas duas últimas seções que são mais cruas, reais e significativas para toda essa nossa trajetória. É o momento de ouvirmos e percebermos os indivíduos, as pessoas, os estudantes que são o ponto focal de todo o trabalho.

Nesta quarta seção especificamente, será apresentada a realização de um Círculo de Cultura, inspirada nos fundamentos freireanos, como estratégia metodológica central desta pesquisa. Partindo da proposta de que a educação é um ato dialógico e emancipador, o Círculo de Cultura é compreendido não apenas como uma prática pedagógica, mas como um espaço de construção coletiva de saberes, de problematização da realidade e de fortalecimento da práxis transformadora.

A escolha pelo Círculo de Cultura enquanto metodologia responde ao compromisso de colocar os sujeitos da pesquisa como protagonistas de seus processos formativos. Aqui, o diálogo não é mero instrumento, mas essência de uma abordagem que valoriza as vozes, experiências e cosmovisões dos participantes, configurando-se como uma prática ético-política voltada à superação de opressões e ao reconhecimento da pluralidade cultural.

Neste contexto, a seção será estruturada em quatro momentos principais. Primeiramente, será discutido o conceito de Círculo de Cultura e sua relevância teórica e metodológica no campo da educação crítica. Em seguida, será detalhado o planejamento e a execução desta prática no contexto da pesquisa, apresentando os critérios de seleção dos participantes, a organização temática e as dinâmicas empregadas. No terceiro momento, serão analisados os elementos emergentes do Círculo, evidenciando como este espaço dialógico possibilitou a problematização de questões-chave e a emergência de reflexões coletivas significativas para os objetivos da pesquisa e, por fim, quais as perspectivas e olhares dos participantes tanto para a consolidação do projeto quanto para o futuro do mesmo e da educação.

Essa abordagem reforça a crença de que a educação é um ato político e cultural, profundamente enraizado na realidade vivida pelos sujeitos. O Círculo de Cultura, neste sentido, representa não apenas uma técnica de pesquisa, mas um caminho para a materialização de uma pedagogia da esperança e da libertação.

Para dar uma ideia mais ampla de como os círculos de emancipação ocorreram e seus desdobramentos, achamos pertinente apontar as características estruturantes deles, seja pela descrição dos participantes, dos encontros, do ambiente e após isso, iremos de fato mergulhar com mais profundidade no desenvolvimento e nas ações, assim como nos principais pontos e temas abordados pelos estudantes, suas reflexões, inquietações, sugestões, contribuições, críticas, relatos etc.

4.1 Participantes

Ao todo tivemos a participação de 11 estudantes participantes, sendo 6 homens e 5 mulheres. Deste total, 10 participantes se autodeclaram pessoas negras e uma participante que se autodeclara indígena, que se mostrou extremamente valiosa para a pesquisa, visto que as contribuições desta participante saíram de um eixo já previamente conhecido pelos outros participantes no que diz respeito às referências musicais e culturais.

A escolha dos estudantes que viriam a se tornar participantes da pesquisa ocorreu de forma fluida e natural. Como professor de filosofia deles, eu já acompanhava a postura de cada um deles em relação a representatividade, empoderamento e conhecimento da cultura negra e indígena.

Assim, realizei o convite a cada um dos participantes para participar do Círculo de Cultura, explicando como se daria os encontros (pelo menos a proposta de cada um deles), assim como a importância da pesquisa e dos diálogos. Todos os participantes, sem exceção ficaram bem entusiasmados em participar, pediram para levar amigos (alguns foram de fato), ficavam cobrando mais encontros, perguntando quando seria o próximo, ou seja, o envolvimento deles na pesquisa foi extremamente rico e valioso para ambos os lados.

4.2 Encontros

Realizamos três encontros com os estudantes para o desenvolvimento do Círculo de Cultura, o primeiro ocorreu no dia 02 de setembro de 2024, o segundo no dia 12 de setembro de 2024 e o último no dia 28 de setembro de 2024. Tínhamos a pretensão de realizar um quarto

encontro, porém o mesmo não ocorreu devido a outros eventos da escola e as atividades de recuperação, lembrando que todas e todos os participantes eram do terceiro ano do ensino médio, o que acarreta para eles várias avaliações externas, vestibulares e demandas escolares que acabaram limitando o calendário, mas, a ausência deste último encontro planejado não atrapalhou e nem impactou de forma negativa o desenvolvimento da pesquisa.

Cada um dos três encontros realizados ocorreu no período noturno (em dias letivos), sem nenhum impacto sobre as atividades dos estudantes na escola. Visto que todos os encontros contaram com o aval da gestão e colaboração dos docentes da escola no que diz respeito a liberação dos estudantes.

Os encontros foram realizados numa sala utilizada para a realização dos ATPCs dos professores, a sala contava com um projetor, mesa de reunião com capacidade para 25 pessoas, cadeiras almofadadas, além disso providenciamos para os encontros notebooks para que os estudantes/participantes pudessem realizar pesquisas ao longo dos encontros. Isso fez com que os encontros tivessem um ganho e uma maior riqueza de material, visto que conforme as conversas iam desenrolando os próprios participantes faziam pesquisas e aprofundavam ainda mais o repertório do Círculo. Além disso, utilizamos um projetor, pois toda vez que um personagem, música, desenho, ator etc. era citado, fazíamos a projeção para que todos/todas pudessem ver e comentar.

Já sobre a duração, cada encontro durou em média três horas. Planejamos dar início sempre às 19h e finalizar às 22h40, realizando um intervalo de 30 minutos às 20h30 para que os participantes pudessem circular pela escola e participar do intervalo junto aos outros estudantes da escola. Lembrando que, em todos os nossos encontros providenciamos um lanche variado para que todos e todas pudessem se alimentar ao longo dos encontros.

4.3 Círculo de Cultura

Podemos compreender O Círculo de Cultura como uma prática pedagógica desenvolvida pelo educador e filósofo brasileiro Paulo Freire que é considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. Freire busca promover o diálogo e a participação ativa entre

educadores e educandos, rompendo com modelos tradicionais de ensino bancário[54]. É concebido como um espaço democrático onde os sujeitos partilham suas experiências, analisam criticamente suas realidades e constroem coletivamente saberes a partir de temas geradores, que são questões significativas extraídas do cotidiano dos participantes.

Desta forma, no Círculo de Cultura, o papel do educador não é transmitir conhecimentos prontos, mas criar condições para que os educandos se reconheçam como sujeitos ativos do processo de aprendizagem. Assim, a metodologia valoriza as experiências de vida dos participantes, considerando-as como ponto de partida para a construção de reflexões críticas sobre o mundo e as relações sociais. Podemos citar três pontos de destaque do Círculo de Cultura, sua relevância, aplicação e escolha para a nossa pesquisa, sendo eles:

1) Emancipação e consciência crítica

O Círculo de Cultura promove o desenvolvimento da consciência crítica, que Freire define como a capacidade de perceber e agir sobre as contradições da realidade. Por meio do diálogo, os participantes problematizam as condições sociais, políticas e culturais que impactam suas vidas, fortalecendo sua agência como sujeitos históricos. A emancipação e o desenvolvimento da consciência crítica têm um enorme peso e importância, sobretudo no contexto brasileiro, marcado pela herança colonial e pelas desigualdades raciais. No Círculo de Cultura realizado, essas questões emergem como centrais para promover reflexões sobre identidade, história e pertencimento.

Já o letramento racial assume um papel estratégico ao possibilitar que os estudantes reconheçam e analisem criticamente os impactos do racismo estrutural em suas vidas e no imaginário social. No Círculo de Cultura, o letramento racial foi suleado por experiências cotidianas de discriminação, representações da negritude na mídia e a história afro-brasileira. A partir dessas discussões, os estudantes puderam não apenas identificar os mecanismos de opressão, mas também valorizar suas identidades e histórias.

A representatividade negra na dramaturgia foi um dos temas que emergiu com força durante o Círculo. Os participantes relataram como a ausência ou a distorção das narrativas negras nos meios de comunicação impactam negativamente a construção de suas identidades. Refletindo sobre referências positivas na música, no cinema, na literatura, no esporte, na

[54] O conceito de educação bancária, desenvolvido por Paulo Freire, refere-se a um modelo tradicional de ensino em que o educador assume o papel de "depositar" conhecimentos nos educandos, vistos como recipientes vazios. Nesse modelo, o estudante é tratado de forma passiva, sem participação ativa no processo de aprendizagem.

Educação, no mercado de trabalho, entre outros. O grupo pôde explorar como imagens afirmativas da negritude contribuem para a luta contra estereótipos e para a criação de futuros possíveis em que os sujeitos negros ocupam espaços centrais na sociedade.

A crítica à sub-representação midiática foi ampliada pela proposição de alternativas: o fortalecimento de produções culturais negras e a valorização de vozes que desafiem narrativas eurocêntricas. Nesse sentido, o Círculo se mostrou um espaço fértil para que os estudantes se vissem como produtores de cultura e agentes de transformação.

2) Superação do modelo bancário de educação

Paulo Freire critica o modelo bancário, onde o educador deposita conhecimentos no educando de forma passiva. No Círculo de Cultura, essa lógica é subvertida: educador e educandos tornam-se coautores de um processo de aprendizagem que se constrói de forma horizontal e dialógica. O desafio de romper com a lógica tradicional de ensino ganhou contornos decoloniais, orientados pelo letramento racial e pela valorização da representatividade midiática negra, em consonância com os princípios da Lei 10.639/03.

No modelo bancário de educação, o conhecimento é tratado como algo estático, que o educador deposita nos educandos sem considerar seus saberes, experiências e realidades. Essa prática perpetua uma relação hierárquica e excludente, desvalorizando os sujeitos enquanto agentes do processo educativo. Em um país como o Brasil, cujas estruturas educacionais e sociais ainda refletem as marcas do colonialismo, esse modelo reforça a subalternização de populações negras, apagando suas histórias e culturas no espaço escolar.

No Círculo de Cultura, a ruptura com essa lógica ficou evidente. Em vez de uma abordagem vertical, que privilegia o professor como único detentor do saber, adotou-se uma metodologia dialógica e horizontal, na qual os estudantes participaram ativamente, trazendo suas vivências e inquietações. A prática do letramento racial no Círculo teve como foco central desconstruir estigmas e promover uma leitura crítica da realidade racial no Brasil. Em atividades que incluíram análises de propagandas, filmes e músicas etc, os estudantes identificaram como narrativas midiáticas frequentemente reforçam estereótipos raciais ou invisibilizam pessoas negras.

Essas reflexões geraram debates potentes sobre a importância da representatividade na construção da identidade e autoestima. Ao enxergarem exemplos positivos e assertivos de

figuras negras na mídia, elas e eles perceberam que sua presença e suas histórias importam, o que contribui para sua formação como sujeitos conscientes de suas potencialidades e direitos.

Outro ponto crucial discutido ao longo dos encontros do Círculo de Cultura foi a importância da Lei 10.639/03. Muitos estudantes relataram que o conteúdo obrigatório raramente é abordado em sala de aula, reforçando um currículo que negligencia a contribuição negra para a formação do país. Ao trazer para o Círculo elementos da história afro-brasileira, como a luta dos quilombos, as lideranças negras e as influências culturais africanas, o grupo ressignificou seu lugar na sociedade. Essa valorização de suas raízes culturais não apenas rompeu com a lógica colonizadora do modelo bancário, mas também serviu como ferramenta de empoderamento e resistência.

3) Práxis educativa

A práxis educativa, compreendida como a unidade indissociável entre ação e reflexão crítica sobre a realidade, constitui um eixo estruturante dos processos formativos analisados nesta pesquisa. Inspirada na tradição freiriana, a práxis não se limita a uma dimensão metodológica, mas se configura como uma postura epistemológica e política diante do mundo, na qual os sujeitos se reconhecem como agentes históricos capazes de interpretar, questionar e transformar as condições concretas de sua existência.

No âmbito dos círculos de emancipação, propostos nesta tese, a práxis educativa assume um papel central ao articular experiências vividas, mediações culturais e processos de significação. Nesses espaços, os sujeitos não se posicionam como receptores passivos de conteúdos, mas como participantes ativos na construção do conhecimento, mobilizando suas vivências, afetos e referências culturais na produção de sentidos sobre si e sobre o mundo. Tal dinâmica possibilita a emergência de processos formativos que ultrapassam a lógica transmissiva tradicional, favorecendo a construção de uma consciência crítica ancorada na realidade concreta dos sujeitos, especialmente no que se refere às experiências atravessadas por marcadores raciais. A cultura artística, nesse contexto, atua como um dispositivo privilegiado de mediação, potencializando a reflexão crítica e contribuindo para o desenvolvimento do letramento racial, na medida em que permite a identificação, problematização e ressignificação das estruturas de opressão.

Ao articular ação e reflexão, os círculos de emancipação configuram-se como espaços de produção de subjetividade e de fortalecimento da agência social, nos quais os sujeitos não apenas reinterpretam suas trajetórias, mas também elaboram estratégias de resistência e

transformação. Trata-se, portanto, de uma práxis que não se encerra no plano discursivo, mas se projeta como possibilidade concreta de intervenção no mundo, reafirmando o caráter político da educação e sua potência emancipadora.

Nesse sentido, a práxis educativa, tal como concebida nesta pesquisa, não se restringe ao espaço escolar, mas se manifesta em múltiplos territórios formativos, especialmente naqueles mediados pela cultura. É nesse entrelaçamento entre experiência, cultura e reflexão crítica que se consolidam os círculos de emancipação como uma categoria analítica capaz de ampliar a compreensão dos processos educativos contemporâneos, sobretudo no que diz respeito à formação de estudantes negros em contextos marcados por desigualdades estruturais.

Se a necropolítica define quem pode morrer, os círculos de emancipação afirmam quem deve viver em sua plenitude identitária, cultural e política.

4.4. Práxis educativa e círculos de emancipação

1. A práxis como fundamento da ação educativa

A compreensão da práxis educativa constitui um elemento central para a análise dos processos formativos desenvolvidos nesta pesquisa. A práxis é entendida como a unidade indissociável entre ação e reflexão crítica sobre a realidade, configurando-se não apenas como um método, mas como uma postura epistemológica e política diante do mundo. Nesse sentido, educar não se reduz à transmissão de conteúdos, mas implica a produção de consciência, a problematização das condições concretas de existência e a possibilidade de transformação social.

Ao conceber a educação como prática da liberdade, Paulo Freire propõe uma ruptura com modelos bancários de ensino, nos quais o sujeito é reduzido a receptor passivo de informações. Em contraposição, a práxis educativa se estrutura a partir do diálogo, da escuta e da valorização das experiências dos sujeitos, reconhecendo-os como protagonistas de seus próprios processos formativos. Trata-se, portanto, de uma educação que se constrói na relação, no encontro e na problematização do mundo vivido.

Nesse horizonte, a práxis não pode ser dissociada das condições históricas e sociais nas quais os sujeitos estão inseridos. Ao contrário, ela emerge precisamente da necessidade de compreender e intervir nessas condições, especialmente em contextos marcados por

desigualdades estruturais, como é o caso da realidade educacional brasileira no que se refere à população negra.

2. Práxis, cultura e formação crítica

A articulação entre práxis e cultura revela-se fundamental para compreender os processos educativos contemporâneos. A cultura, nesse contexto, não é concebida como um conjunto estático de manifestações, mas como um campo dinâmico de produção de sentidos, identidades e disputas simbólicas. É por meio dela que os sujeitos interpretam o mundo, constroem suas referências e elaboram formas de pertencimento e resistência. Ao deslocar o olhar para além dos limites institucionais da escola, torna-se possível reconhecer que a formação dos sujeitos ocorre em múltiplos territórios, sendo a cultura artística um dos mais potentes. Nesse espaço, a práxis educativa se manifesta de maneira ampliada, articulando experiência, expressão e reflexão crítica.

A cultura artística, especialmente no contexto da população negra, desempenha um papel fundamental na construção de narrativas contra hegemônicas, possibilitando a ressignificação de identidades historicamente marginalizadas. Por meio da música, da dramaturgia, do cinema e de outras linguagens, os sujeitos acessam e produzem saberes que muitas vezes não encontram lugar nos currículos escolares tradicionais.

Tal dinâmica contribui diretamente para o desenvolvimento do letramento racial, na medida em que permite aos sujeitos reconhecer, analisar e questionar as estruturas de poder que atravessam suas experiências. Assim, a cultura não apenas complementa a educação formal, mas tensiona seus limites e amplia suas possibilidades.

3. Os círculos de emancipação como espaços de práxis

Os círculos de emancipação configuram-se, assim, como espaços simbólicos e concretos nos quais a práxis educativa se realiza de forma ampliada. Neles, os sujeitos não apenas dialogam sobre suas experiências, mas mobilizam referências culturais que potencializam a construção de sentidos e a elaboração crítica de suas trajetórias.

Nesses espaços, a aprendizagem não se dá pela simples assimilação de conteúdos, mas pela produção ativa de significados. Os sujeitos reinterpretam suas vivências, confrontam discursos

hegemônicos e constroem novas formas de compreender a si mesmos e ao mundo. Trata-se de um processo formativo profundamente implicado com a realidade social e com as experiências de pertencimento racial. A centralidade da cultura artística nos círculos de emancipação evidencia que a formação crítica não ocorre apenas por meio da linguagem verbal ou acadêmica, mas também por meio de expressões estéticas, afetivas e simbólicas. Essa ampliação da noção de práxis permite compreender a educação como um processo pluriversal, no qual diferentes formas de saber coexistem e se articulam.

4. Práxis, identidade e transformação social

A práxis educativa, tal como concebida nesta pesquisa, está intrinsecamente relacionada à construção da identidade e ao fortalecimento da agência dos sujeitos. Ao possibilitar a reflexão crítica sobre suas experiências, ela contribui para que os indivíduos se reconheçam como sujeitos históricos, capazes de intervir em sua realidade.

No caso dos estudantes negros, esse processo assume uma dimensão ainda mais significativa, uma vez que suas trajetórias são frequentemente atravessadas por processos de invisibilização, negação identitária e exclusão simbólica. Nesse contexto, os círculos de emancipação atuam como espaços de reconstrução identitária, nos quais os sujeitos podem ressignificar suas experiências e afirmar sua pertença cultural.

A articulação entre práxis e letramento racial possibilita não apenas a compreensão das estruturas de opressão, mas também a elaboração de estratégias de enfrentamento e transformação. Assim, a educação deixa de ser um processo neutro e passa a assumir explicitamente seu caráter político, comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Essa perspectiva dialoga com a compreensão de que a transformação social não se dá de maneira imediata ou linear, mas por meio de processos contínuos de conscientização e ação. Nesse sentido, a práxis educativa não se encerra no espaço dos círculos de emancipação, mas se projeta para além deles, influenciando as práticas cotidianas dos sujeitos e suas formas de atuação no mundo.

5. Considerações sobre a práxis nos processos formativos contemporâneos

A análise desenvolvida neste subcapítulo permite afirmar que a práxis educativa constitui um elemento fundamental para compreender os processos de formação de estudantes negros em contextos marcados por desigualdades estruturais. Ao articular ação, reflexão e cultura, os círculos de emancipação se configuram como espaços privilegiados para a construção de uma educação crítica e comprometida com a transformação social.

Ao ampliar a noção de práxis para além dos limites da escola, esta tese propõe uma compreensão mais abrangente dos processos educativos, reconhecendo a centralidade da cultura artística e das experiências sociais na formação dos sujeitos. Nesse sentido, os círculos de emancipação emergem como uma categoria analítica capaz de evidenciar as potencialidades de uma educação que se constrói no encontro, na escuta e na valorização das múltiplas formas de saber. Dessa forma, a práxis educativa, longe de ser um conceito abstrato, revela-se como uma prática concreta e situada, fundamental para a construção de processos emancipatórios que respondam às demandas contemporâneas por equidade.

4.5 Primeiro encontro

No primeiro encontro iniciei o Círculo de Cultura colocando a música Cota Não É Esmola da cantora Bia Ferreira, ao finalizar a música perguntei quem ali conhecia a canção e qual foi a impressão deles.

O primeiro comentário feito abordou a questão de que as cotas raciais são vistas como uma caridade, o que, logicamente está longe de ser verdade. Seguido pela fala de que a música mostra a realidade da favela, principalmente do estudante que precisa trabalhar, pegar “busão” lotado e que do outro lado não existe a empatia de tentar compreender a situação da pessoa. Nesse momento os estudantes relacionaram esse acontecimento da ausência de empatia com o comportamento de um funcionário da escola que faz a entrada dos estudantes, visto que, segundo os estudantes ali presentes, muitos alunos são impedidos de entrar na escola após o horário, mesmo vindo do trabalho ou então são questionados de várias formas e intensidades diferentes para então poderem entrar na escola após o sinal.

Outro fato revelado logo no início do encontro foi um paralelo com a parte da música que diz “Que todos são iguais”. Aqui, os estudantes disseram que não tem essa de serem iguais, e fizeram a denúncia de uma professora que fez uma “piadinha racista” na sala de aula onde

dois alunos negros com fisionomias parecidas, daí a professora confundiu um deles com o outro que havia faltado no dia, para “justificar” o equívoco ela disse “ah, vocês são parecidos. Pensei que você tinha tomado um banho de cândida”.

Abrindo uma janela aqui para falar sobre esse ponto mencionado, podemos perceber que o racismo estrutural está profundamente enraizado em diversas instituições sociais, inclusive nas escolas. O episódio relatado pelos estudantes, no qual uma professora fez uma "piada racista", ilustra como práticas discriminatórias ainda são naturalizadas e reproduzidas dentro do ambiente escolar. Tais situações são reveladoras do racismo estrutural, que afeta não apenas a autoestima, mas também a construção identitária dos estudantes negros.

A ausência da aplicação efetiva da Lei nº 10.639/03, agrava ainda mais essa situação. Sem uma abordagem pedagógica que valorize e reconheça a diversidade cultural e racial presente na sociedade brasileira, as escolas perpetuam estereótipos e preconceitos. Este contexto educacional deficiente contribui para o isolamento, marginalização e enfraquecimento da identidade dos estudantes negros, dificultando que se reconheçam em suas próprias trajetórias e potencialidades.

A implementação prática e consistente da Lei nº 10.639 se mostra fundamental, pois promove uma educação antirracista. Ao negligenciar a efetivação dessa lei, as escolas não apenas deixam de cumprir sua função educativa plenamente, mas também reproduzem uma visão equivocada e nociva da diversidade racial brasileira. Portanto, faz-se urgente a conscientização dos profissionais da educação, a reformulação dos currículos escolares e a criação de políticas públicas educacionais que garantam o respeito e a valorização da história e da cultura negras, proporcionando um ambiente escolar seguro e afirmativo para todos os estudantes.

Voltando para o conteúdo abordado pelos estudantes neste primeiro encontro, os estudantes chamaram a atenção para a questão da cota, no qual eles disseram que a cota apenas te dá a vaga na universidade, mas o resto o aluno tem que correr atrás, como o transporte, alimentação, material e a sociedade olha isso e joga o discurso da meritocracia.

Depois disso a conversa foi para o caminho esportivo, primeiramente abordando o racismo sofrido pelo jogador de futebol brasileiro Vinicius Jr na Espanha e depois uma estudante trouxe o fato de termos apenas um piloto negro na Fórmula 1, que é o inglês Lewis Hamilton, esse fato chamou a atenção dos participantes, que por terem um olhar mais voltado

para o mundo esportivo do futebol, não enxergavam essa disparidade entre pilotos brancos e pretos numa outra modalidade esportiva.

A estudante continuou dialogando com os colegas e mostrando que mesmo com 7 títulos mundiais conquistados, muitos ainda o olham com certo desdém, pelo fato de ser preto. Ela também falou do projeto que o piloto desenvolve. O projeto intitulado Mission 44, visa criar oportunidades para jovens de grupos sub-representados e tem como objetivo criar um futuro mais justo e inclusivo para os jovens; aumentar a conscientização e o acesso a oportunidades de carreira no automobilismo; identificar e proporcionar estágios e oportunidades semelhantes para jovens negros.

Ainda sobre o piloto Lewis Hamilton, heptacampeão mundial de Fórmula 1, que é amplamente reconhecido não apenas por suas conquistas nas pistas, mas também por seu ativismo antirracista. Ele tem utilizado sua visibilidade para denunciar o racismo estrutural e promover a inclusão, especialmente no esporte e na educação.

Hamilton compartilhou experiências de racismo desde a infância, relatando episódios traumáticos durante sua vida escolar, como ser alvo de bullying e insultos racistas. Essas vivências moldaram seu compromisso com a luta antirracista e o motivaram a buscar mudanças significativas na sociedade.

Para combater a desigualdade racial, Hamilton lançou a Hamilton Commission, em parceria com a Royal Academy of Engineering, visando aumentar a representatividade negra em áreas como ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM). Hamilton tem sido uma voz ativa na Fórmula 1, destacando a importância da diversidade e da inclusão no esporte. A postura de Lewis Hamilton demonstra como figuras públicas podem utilizar sua influência para promover mudanças sociais significativas, servindo de exemplo para a construção de uma sociedade menos racista.

Uma crítica bem construída e debatida foi a presença de esportistas negros em esportes vistos como elitistas, como por exemplo o tênis. Os alunos citaram apenas um tenista negro que não tem muita visibilidade, o norte americano Dustin Brown. Os estudantes disseram que nesses esportes os negros estão lá só trabalhando, pegando as bolinhas (no caso no tênis). Obviamente as irmãs Serene e Vênus Willians foram citadas, mas como exceção dentro do esporte, assim como a japonesa Naomi Osaka.

Ainda no esporte, foi destacado a diferença que temos de atletas negros dos esportes elitistas com o futebol e o atletismo, principalmente o segundo, onde a maioria dos atletas de ponta e campeões são negros, nesse ponto foi citado o jamaicano Usain Bolt. Nesse contexto do atletismo, alguns pontos foram debatidos, como um esporte mais periférico, a questão da força física e resistência das pessoas pretas. Um dos estudantes disse que desde criança, os pretos já aprendem a correr da polícia, o que gerou alguns risos e uma certa reflexão.

Os estudantes também relataram que nunca viram um competidor profissional negro na natação. E deram o exemplo de outro atleta negro que despontou isoladamente num universo dominado por pessoas brancas, o golfista Tiger Woods.

Outro esporte que foi bastante citado durante o primeiro encontro foi o basquete, no qual, a maioria dos atletas são negros. Em especial falaram que o jogador que teve mais representatividade e levantou a bandeira negra foi o norte americano Bill Russell (1934 – 2022). Jogador lendário da NBA e ativista incansável, Russell não apenas quebrou barreiras esportivas como também lutou ativamente contra o racismo. Durante sua carreira, enfrentou discriminações e hostilidades constantes, transformando essas experiências em motivação para atuar em movimentos pelos direitos civis. Sua postura firme, especialmente em uma época de segregação racial explícita nos Estados Unidos, fez dele uma figura emblemática na luta por igualdade racial e respeito. A trajetória de Russell reforça ainda mais a necessidade de representação positiva e ação antirracista como parte essencial da formação e fortalecimento das identidades negras em todos os espaços sociais, inclusive no ambiente educacional.

Outro exemplo bem lembrado e abordado é a trajetória do atleta Colin Kaepernick, ex-jogador de futebol americano. No qual sua saída da NFL (National Football League) ocorreu após ele iniciar um protesto pacífico em 2016, ajoelhando-se durante a execução do hino nacional dos Estados Unidos como forma de denúncia à violência policial contra a população negra. A partir de então, Kaepernick enfrentou duras represálias e foi sistematicamente excluído dos times profissionais. Um dos principais críticos da postura de Kaepernick era o então presidente dos E.U.A Donald Trump, que dizia que ajoelhar durante o hino era algo antipatriota e nada americano. Com o assassinato brutal de George Floyd em 2020, o ativismo de Kaepernick ganhou atenção mundial, simbolizando a resistência negra e a urgência por reformas sociais e justiça racial. Sua coragem e persistência continuam inspirando movimentos e ações antirracistas ao redor do mundo, destacando a importância do posicionamento crítico e consciente frente às estruturas racistas que persistem nas sociedades atuais.

Na sequência falamos sobre a série Colin em Preto e Branco, criada por Ava DuVernay e Colin Kaepernick, que narra a adolescência do ex-jogador de futebol americano Kaepernick, explorando os desafios que ele enfrentou como jovem negro adotado por uma família branca em um ambiente predominantemente branco. Ao longo dos episódios, Colin reflete sobre situações de racismo velado e explícito que viveu, bem como as barreiras sociais e institucionais que moldaram sua identidade e trajetória.

A série combina dramatizações com comentários do próprio Kaepernick, conectando suas experiências pessoais à luta antirracista mais ampla. Colin em Preto e Branco é uma poderosa denúncia das estruturas racistas que influenciam desde a formação da identidade até as oportunidades de mobilidade social. Ao expor a origem de seu ativismo, a série se torna também uma ferramenta educativa sobre racismo estrutural, empoderamento negro e resistência.

Após essa fala, um dos participantes traçou um paralelo entre a figura do homem negro com a visão social de que os atletas negros têm que ser brutos, truculentos e até mesmo violentos, esse aluno fez essa reflexão com base na sua própria experiência enquanto atleta. O estudante diz o seguinte:

“Eu coloquei isso na introdução do trabalho de ética também, porque é assim. Eu tive uma experiência, eu fui nesse mundo do esporte. E a gente vai percebendo algumas coisas, até atualmente eu percebo mais. A primeira vez que eu fui fazer uma peneira. Aliás, eu fui conversar com a técnica do de um time de São Bernardo. Ela era uma mulher branca, sabe? Mas bem branca mesmo assim, de olhos azuis, loira.

E aí ela virou para mim e falou assim, Mano, aqui você é Negrão. Você tem que ser uma fera em Quadra, tá ligado? O pessoal que é negro aqui e que não é forte, a gente fica zoando de negro branco. Ela tipo assim, ó, chegou e falou isso assim mesmo, com meu pai do lado.

Fui vendo como é que era essa realidade, né? E aí é o outro evento foi a questão do time de São Paulo. E lá eles tinham uma política que assim, lá no estádio do próprio São Paulo. Então lá tem uns sócios, tá ligado? E a gente é militante, a gente tá lá pra jogar só. A gente representa só o time na nossa categoria do basquete. Mano, teve um dia que o técnico chegou pra gente e falou assim, Mano, vocês têm que ser invisível aqui, ninguém pode perceber vocês. A gente tem que entrar aqui e treinar e ir embora.

É o processo da invisibilização que a gente sofreu isso também lá dentro. Assim, essa coisa a gente é um produto, sabe? Ai quando você trabalha, você é sua força de trabalho. Quando é no esporte, a gente é o produto, o nosso valor é a gente, porque você fala. Ah, mas aí você fala, o seu produto não seria o jogo? não é bem assim, porque para você jogar você tem que dedicar a sua vida a isso, né?

Tem uma fala que eu achei muito interessante, tipo você praticar esporte é um processo de autodestruição. Você vai abdicar da sua humanidade e vai virar apenas um objeto, tá ligado?"

Esse relato do estudante foi imensamente impactante para todos os demais, trouxe à tona uma realidade cruel de um mundo muitas vezes romantizado. Depois disso, os estudantes fizeram alguns relatos sobre o olhar de desconfiança e desdém que recebem e as perseguições que sofrem dos seguranças em ambientes como shoppings de alta classe, lojas, supermercados. Disseram que não podem andar com as mãos nos bolsos e sentem que tem um alvo constante em suas costas.

Outro ponto abordado foi a presença de super-heróis negros, seja nas telas de cinema ou em desenhos. Os estudantes disseram que a presença de personagens negros nesses segmentos é muito importante, principalmente para as crianças pretas. Foram citados os seguintes personagens: Super Choque, Spike, Supacell, Lanterna Verde, Gelado, Pantera Negra, Blade, Cyborg, Miles Morales, Luke Cage, Tempestade, A Pequena Sereia, Um Maluco no Pedaço, Eu a Patroa e as Crianças.

Aqui, frisamos a importância de referenciar cada uma destas citações feitas pelos estudantes a título de conhecimento.

Super Choque (Static Shock)

- Lançamento em 1993 (HQ), 2000 (série animada)
- Representatividade: Virgil Hawkins (personagem do herói super choque), um adolescente afro-americano, é um dos primeiros super-heróis negros a protagonizar uma série animada.
- Impacto: Aborda temas como racismo, violência urbana e identidade negra, sendo referência em representatividade negra nas mídias juvenis.

Spike (X-Men: Evolution)

- Lançamento: 2000

- Representatividade: Evan Daniels, sobrinho da Tempestade, é um jovem mutante negro que enfrenta dilemas de identidade e pertencimento.
- Impacto: Introduz discussões sobre racismo e aceitação em uma série voltada ao público jovem, ampliando a diversidade no universo X-Men.

Supacell

- Lançamento: 2023
- Representatividade: Série britânica da Netflix que apresenta personagens negros comuns adquirindo superpoderes.
- Impacto: Destaca a vida cotidiana de negros britânicos, abordando questões sociais e raciais com uma abordagem única.

Lanterna Verde (John Stewart)

- Ano de lançamento: 1971 (HQ), popularizado em 2001 (série animada Liga da Justiça)
- Representatividade: Primeiro Lanterna Verde afro-americano, ex-fuzileiro naval e arquiteto.
- Impacto: Tornou-se um dos Lanternas Verdes mais reconhecidos, especialmente entre os jovens, representando liderança e integridade.

Gelado (Frozone)

- Lançamento: 2004
- Representatividade: Lucius Best é um super-herói negro com poderes de gelo, melhor amigo do Sr. Incrível.
- Impacto: Oferece uma representação positiva de um herói negro em uma animação familiar, sendo carismático e confiável.

Cyborg (Victor Stone)

- Lançamento: 1980 (DC Comics)
- Representatividade: Victor Stone é um dos primeiros super-heróis negros da DC Comics, membro dos Jovens Titãs e posteriormente da Liga da Justiça. Sua origem aborda temas como aceitação e identidade.
- Impacto: Cyborg simboliza a luta entre humanidade e tecnologia, representando jovens negros em posições de destaque e inteligência. Sua presença em animações e filmes reforça a diversidade no universo dos super-heróis.

Miles Morales (Homem-Aranha)

- Ano de lançamento: 2011 (Marvel Comics)
- Representatividade: Miles é um adolescente afro-latino que assume o manto do Homem-Aranha, trazendo uma nova perspectiva cultural ao personagem.
- Impacto: Sua introdução foi amplamente celebrada, culminando no sucesso do filme "Homem-Aranha no Aranhaverso" (2018), que ganhou o Oscar de Melhor Animação e destacou a importância da representatividade negra e latina nos quadrinhos e no cinema.

Luke Cage (Carl Lucas)

- Ano de lançamento: 1972 (Marvel Comics)
- Representatividade: Luke Cage foi o primeiro super-herói negro a protagonizar sua própria revista na Marvel. Ex-presidiário com pele impenetrável, ele luta contra o crime no Harlem.
- Impacto: Sua série na Netflix (2016) abordou questões como racismo sistêmico e brutalidade policial, sendo aclamada por trazer discussões sociais relevantes ao universo dos super-heróis.

Tempestade (Ororo Munroe)

- Ano de lançamento: 1975 (Marvel Comics)
- Representatividade: Ororo é uma das primeiras super-heroínas negras em destaque, com poderes de controlar o clima. Ela é uma figura de liderança nos X-Men.
- Impacto: Tempestade quebrou barreiras de gênero e raça nos quadrinhos, sendo um ícone de empoderamento feminino e negro, influenciando gerações de leitores e espectadores.

A Pequena Sereia (Ariel – versão 2023)

- Ano de lançamento: 2023 (filme live-action da Disney)
- Representatividade: Ariel é interpretada por Halle Bailey, uma jovem cantora e atriz negra, marcando uma mudança significativa na representação das princesas da Disney.
- Impacto: O filme gerou debates sobre diversidade e inclusão, com reações emocionadas de crianças negras ao verem uma princesa que se parece com elas, destacando a importância da representatividade na mídia infantil.

Um Maluco no Pedaço (The Fresh Prince of Bel-Air)

- Ano de lançamento: 1990
- Representatividade: A série acompanha a vida de um jovem negro da Filadélfia que se muda para a casa dos tios ricos em Bel-Air, abordando temas como identidade, classe social e racismo.
- Impacto: Estrelada por Will Smith, a série foi um marco na televisão americana, trazendo discussões sociais relevantes com humor e sensibilidade, e permanece influente até hoje.

Eu, a Patroa e as Crianças (My Wife and Kids)

- Ano de lançamento: 2001

- Representatividade: A série retrata uma família afro-americana de classe média, focando nas dinâmicas familiares e desafios cotidianos.

- Impacto: Contribuiu para a normalização de famílias negras na televisão, oferecendo uma representação positiva e divertida da vida familiar negra americana.

Ao falar da série Supacell, os estudantes falaram que um belo superpoder seria poder correr sem camisa na rua, fazendo uma referência aos perigos que as pessoas pretas correm ao fazerem essa simples atividade e serem confundidas com algum criminoso ou ser abordado pela polícia.

Uma crítica que foi feita durante o encontro está amparada nas adaptações que fazem das histórias e colocam um protagonista negro no lugar de um protagonista que sempre foi branco, como no caso do filme live action A Pequena Sereia (2023). Neste ponto, uma das participantes fez o seguinte relato:

"Acho que toda menina preta passa por isso. É tipo quando você é criança e aí você vai numa loja de brinquedos. Aí você vai numa loja de brinquedos e que nem é questão de menina. Tem a Barbie branca, tipo questão de garoto, menino, tem o Mac Steel branco.

É tipo quando começaram a colocar tipo Barbie preta, mas só que aí eu já não estava na idade (de brincar). Depois sabe que nem aquelas bebezinhas, sabe boneca bebê. Aí é, eu queria ter uma, tipo, eu lembro tipo de um episódio, é um flash (lembrança da memória), porque como eu era muito pequeno, eu não consigo lembrar exatamente. Eu comentei com a minha mãe, não tinha boneca, tipo, eu queria ter aquela brincadeira de mamãe e filhinha. Só que eu não conseguia achar uma boneca para realmente ser minha filhinha, porque não tinha da minha cor, tipo, era uma branquinha do olho azul com cabelinho loirinho e era só isso. A única variação que tinha era o olho ser castanho e o cabelo ser é castanho também. Era bem raro você ver tipo algum brinquedo com cor mais escura."

Em uma das falas, foi abordado a questão dos lápis de cor, que antigamente não tinha essa questão de lápis dor de pele. Um dos estudantes disse que ele dizia que era marrom (em relação a cor dos lápis), outros estudantes disseram que faziam o mesmo e a estudante indígena disse que dizia que era cor de papelão.

Outro ponto importante dialogado neste encontro foi a questão da representatividade, um dos participantes relatou o seguinte:

“Essa pergunta da representatividade é interessante porque, tipo, eu entendo quando o pessoal fala que não pode ser uma coisa cínica só pra vender, tá ligado? Que tipo, só pra incluir. É uma forçação? Não. Eu entendo também que tem essa parte, porém é importante porque Mano, porque não tem o meu sobrinho. Ele é um moleque preto.

E ele, mano, ele é superfã do Homem-Aranha, tá ligado? Mas principalmente do Miles Morales. Eu vejo ele e falo, mano, tipo, é um projeto que está dando certo nessa questão, porque ele tem alguém com quem se identificar, diferente do quando a gente aqui, principalmente da nossa geração, era criança, a gente olhar, mas a gente olhar na TV e não vê.

Eu acho interessante fugir um pouco desse arquétipo, tipo do negão gangster, que sei lá o que, fugir um pouco dessa imagem e ter uma desenvoltura para outras figuras, porque se não vai ficar uma coisa homogênea. Todo preto tem que andar, tipo de regata tem que falar gíria. Tu pega vários personagens, e é isso? O próprio Luke Cage, mano, tá ligado? Por mais que tenha a questão da realidade, mas não pode fugir da realidade, mas também não pode fazer um estereótipo.

Eu estava vendo um vídeo. O cara falou, o Raio Negro é interessante. Ele é um cara normal. Só que quando ele ia é fazer o Raio Negro, o herói que querendo ou não é uma dualidade que tem. Ele fazia toda uma fazia toda uma atuação estereotipada. E o pessoal falou que isso pra época era bem interessante de se ver, porque é tipo o personagem era essa figura que se tem da pessoa preta tá ligado, que tem que ser descolado e tem que falar gíria, tem que ser malandro. Mano não é assim. Tu pega assim na quebrada. Nossas próprias inspirações pais, tios, em sua maioria, não precisam ser desse jeito.”

Os estudantes também citaram a série Todo Mundo Odeia o Cris, e deram destaque para a personagem Senhorita Vivian Morello (professora do Cris na série), que é extremamente racista.

Os personagens brasileiros não ficaram de fora da discussão, uma estudante citou o fato de A Turma da Mônica ter apenas um personagem negro, o Jeremias. A estudante apresentou o fato de que esse personagem no início era o mais estereotipado possível.

Aqui cabe demonstrar de forma visual esse personagem.

FIGURA 4 – QUADRINHO JEREMIAS

Fonte: Disponível em: <https://turmadamonica.fandom.com/pt-br/wiki/Jeremias> Acesso em: 24/03/2026

Após exibir essa imagem citada pela estudante, o grupo começou a debater sobre os estereótipos da população negra brasileira. E a estudante complementou dizendo que:

"Antigamente nos jornais, quando a capoeira criminalizada e tudo mais, nos jornais tirinhas colocavam os pretos e até caiu coisa assim no Enem, cara, eu lembro disso. É, colocavam uns pretos com os lábios muito grandes e brancos. Aí também nessa época, que a capoeira era proibida por lei no Brasil, tipo de ser praticada porque querendo ou não, era uma forma de os pretos celebrarem sua cultura, mas aqui tipo, falavam que a escravidão tinha acabado, mas seca, pretos eram excluídos e nenhuma nuance da sua cultura podia ser mostrada, cultivada, porque era crime. Então, tipo assim, era aquilo de é a escravidão. Acabou. Mas vocês não podem ser visto na sociedade porque, tipo, é quase como se não fossem dignos de fazer parte da sociedade"

Aqui um estudante complementou citando a Lei da Vadiagem, oficialmente conhecida como Decreto-Lei nº 3.688/1941 - Lei das Contravenções Penais. Esse decreto reunia um conjunto de infrações de menor gravidade em relação aos crimes definidos no Código Penal. O objetivo da norma era garantir a ordem pública e a convivência social, estabelecendo punições leves para condutas que não chegassem a configurar crimes, mas que ainda assim eram consideradas ofensivas ao convívio civilizado.

Entretanto, a prática da vadiagem foi utilizada como um novo mecanismo de controle sobre a população negra e egressa da escravidão, refletindo a continuidade da segregação racial

urbana. Esta tipificação penal estava intimamente ligada ao projeto de "higienização urbana", onde as autoridades buscavam afastar indivíduos considerados “indesejáveis socialmente” do centro urbano. A aplicação da lei visava restringir a liberdade de circulação e o direito de escolher onde e como trabalhar, contribuindo para a manutenção das hierarquias sociais remanescentes do período escravocrata, especialmente na cidade do Rio de Janeiro. Além disso, a criminalização da vadiagem se tornou um aparelho repressivo do Estado, conforme as doutrinas de Althusser[55], servindo tanto como medida coercitiva quanto como um meio ideológico para a reprodução das estruturas de desigualdade

Voltando ao debate com os estudantes, houve muitas críticas ao Monteiro Lobato e suas obras, sobretudo pelo viés racista explícito no Sítio do Pica Pau Amarelo.

E retornando às obras do Maurício de Souza, uma estudante citou uma historinha que conta o dia que o personagem Cascão toma banho, a aluna diz: “Tem um desenho especificamente de quando o Cascão toma banho, ele fica com o cabelo loiro e olho azul.” E realmente existe esse quadrinho, o que deixou todos os participantes incrédulos, abaixo segue a imagem para ilustrar bem o teor da obra.

[55] Louis Althusser foi um filósofo do Marxismo Estrutural de origem Francesa nascido na Argélia. De acordo com as doutrinas de Althusser, a sociedade é estruturada por aparelhos ideológicos e repressivos do Estado. Esses aparelhos têm papéis distintos, mas complementares, na manutenção da ordem social e na reprodução das relações de poder.

FIGURA 5 – QUADRINHO CASCÃO

Fonte: Disponível em: https://www.reddit.com/r/porramauricio/comments/14ff2n7/big_casca_%C3%A9_loiro_canonicamente_desliza/?rdt=61469 Acesso em: 24/03/2006

FIGURA 6 – QUADRINHO CASCÃO 2

Disponível em: <https://www.reddit.com/r/porramauricio/comments/14ff2n7/big_casca_%C3%A9_loiro_canonicamente_desliza/?rdt=61469> Acesso em: 26/03/2026

Outra questão levantada foi a de que todas as séries citadas e as grandes produções do cinema serem produtos norte-americanos, isso aparentemente pode levar as pessoas a acharem que a população negra estadunidense é majoritariamente maior, porém é um equívoco pensar assim, visto que os afro-americanos representavam 12% da população dos Estados Unidos enquanto o Brasil tinha 56% da população entre pardos e pretos (dados pesquisados no dia do encontro). Os estudantes então discorreram sobre as a ausência de produções nacionais que alavancassem e evidenciassem esses números, se tratando de Brasil, porém as séries e filmes nacionais que mais têm personagens negros, segundo os estudantes, também são as produções que mostram mais violência, como por exemplo o filme Cidade de Deus. Citaram que isso ocorre também nas novelas, onde os personagens negros são em sua maioria marginalizados (como demonstrado na minha dissertação de mestrado).

Neste ponto um dos estudantes perguntou para o outro se ele já havia sido parado pela polícia, e o debate seguiu por esse caminho. Cada estudante relatou um pouco das suas experiências com esse tema. Abaixo vamos apresentar os comentários mais relevantes para o nosso propósito.

"Na primeira a gente estava apostando corrida, numa rua que a gente chamava de rua dos rico"

"Aí a outra estava com 2 cara branco e com um saco de bala. Aí os policial era negão. Aí os policial chegou mais cavalão mesmo."

"Eu fui parado uma vez e estava com a minha mãe. Estava voltando do treino de basquete e aí a gente passou assim pela rua, né? Aí desceu uma viatura. Aí, beleza, a gente continuou, estava no carro, aí fechou 2 viaturas, uma na frente e uma atrás, e fez aquele para som pra parar, tá ligado? Aí a gente desceu falando o que aconteceu. Era um policial novo, brancão loiro, falou, não, lugar errado na hora errada pra minha mãe. Aí os caras falou, encosta ali, a gente vai ver seus documentos, grosseiro desse jeito assim. Aí veio um outro cara, mais velho, pegou o documento e, pá, falou, tá, pode ir embora."

"Num show, estava eu e minha mãe, a gente estava de carro. Aí veio, era uma blitz, aí os cara com a lanternona bem no meu olho. Ele tava com a lanterna em mim, só em mim e pegaram os documentos da minha mãe e a minha. Aí ele perguntou, o que que eu era dela, ela falou que era filha. Ele simplesmente, na cara de pau, falou pra eu tomar cuidado sendo filha dela. Depois que a gente saiu, deu vontade de ficar em casa porque, porra, eu estava com a minha mãe, minha mãe que é branca. Ele falou na frente dela, daí minha mãe se retraiu, porque é a polícia, vai que ela fala alguma e ele fala que é desacato a autoridade. Daí eu falei, se é assim que acontece junto com você, imagina comigo, sei lá, sozinha?"

"Acho que, tipo, a pior coisa é quando você está com familiar, não é que o negócio que pega mesmo, tipo comigo, também foi porque eu estava voltando da igreja com meu pai, tipo, mó papo de boa, alegre mesmo e tipo, voltando por uma rua que não é muito movimentada mas também não é vazia assim. Aí, tipo, ele estava vindo (viatura policial) parecia que ele ia passar normal. Só que aí do nada, sabe aquela lanterna da viatura, que eles seguram assim na mão aí. Já parou assim na cara do meu pai, só que ele não tinha me visto, aí já chegou na maior grosseria, falando e aí neguinho se está fazendo o quê? Andando na rua essa hora da noite aí, tipo, depois que ele deu a abaixada assim, ele falou, ah, pode ir embora, não sei o que. Porque ele viu que tinha criança."

Após esses relatos, um dos estudantes pediu a palavra e trouxe uma ótima reflexão, segundo ele:

"Hoje tem gente que fala, ah, se não é comigo então ta suave, mano, eu vejo assim, tá ligado, se eu vejo uma pessoa foi morta por causa da pele, daí eu penso assim, é um homicídio coletivo. Se a pessoa te assassina por causa da sua raça, da sua orientação sexual, do seu gênero, ela não está assassinando indivíduo, ela está assassinando todo um grupo tá ligado. O ódio dela não é direcionado à pessoa. É tudo, irmão. Por isso que eu vejo essas atitudes. Eu falo, mano tá errado. É um homicídio em massa, uma coisa que eles querem afetar todos, sabe? É uma postura assim que eu vejo, que me incomoda, sabe? Ah, é baile funk, ela morreu foda-se, sei lá. Mano, eu estou dentro da periferia também, os caras vão abordar do mesmo jeito"

Daí outro estudante complementou dizendo "a gente está propício a passar por isso também"

Então o estudante continuou "Gente, porque não é o Gabriel, não é o Otávio, tá ligado, não é isso, é o grupo, sabe? Por isso que eu acho que, tipo assim, essas movimentações por grupo é muito necessário. As pessoas têm que se reconhecer, tem que ver como ela realmente é. Porque, querendo ou não, essa questão do você nascer uma pessoa preta, uma pessoa à parda, uma pessoa indígena, é algo que está com você. É o que o Fanon fala. Ele fala, mano, não tem como você desviar disso, você nasceu com isso, é o que vai é o que vai te definir na sociedade, tá ligado."

Fechando esse primeiro encontro, tivemos o relato de experiência de uma participante, no começo ela mostrou a diferença que ela sentia em relação a última escola que ela estudou, pois, segundo ela, mesmo sendo uma escola pública, havia pouquíssimos estudantes negros lá, e mesmo não sendo "amigos" todos eles se conheciam, como se fosse uma rede de apoio. Depois disso ela trouxe um relato mais íntimo:

"E aí é muito estranho, porque eu não cresci tendo a cultura preta, sabe? Eu tive que aprender isso por mim mesma, que nem, a minha mãe, ela não tem isso aí. Às vezes eu começo, eu que trago esse assunto pra ela. Quando eu descobri algo, que nem, eu não tive essa criação sabendo o que é ser uma pessoa (preta), eu tive que aprender o que é ser alguém preto na sociedade, que nem, a primeira vez de eu ser xingada na rua, tipo de ter um ato de racismo. Eu estava vindo para cá, eu ainda estudava aqui, se eu não me engano, era no sexto ano por aí, tipo eu fui lidar com isso muito nova e eu estava só sozinha porque eu não sabia como chegar nesse assunto com a minha mãe. Aí eu lembro desse dia, porque esse dia me marcou muito, foi a

primeira vez que aconteceu comigo. Eu cheguei aqui e, tipo, eu estava cabisbaixa, aí eu tinha uma amiga que ela não me perguntou o que aconteceu? Aí eu falei, eu estava atravessando, aí nisso que eu atravessei a rua, apareceu um carro e o cara gritou, anda logo sua macaca. Tipo, sabe, foi muito para mim. Eu estava no sexto ano, aí, tipo, a primeira vez que aconteceu, eu não sabia ter reação, aí depois disso, tanto que eu não conseguia mais usar roupa.

Eu fiquei muito tempo usando roupa comprida, tipo, eu realmente não conseguia mais mostrar minha pele, eu não conseguia, eu andava com o cabelo preso, eu só andava de cabelo de preso e só andava com roupa que era uma jaqueta preta, tipo assim, só andava com ela literalmente, não gostava de mostrar minha pele e aí depois eu fui, depois disso eu quis alisar meu cabelo, sabe? Aí eu aí tipo aquele negócio de ir pra praia porque fica queimadinha tudo, mas eu não queria, porque eu não queria ficar com tanta cor. Aí ficou algo que me abalou muito, muito, muito, muito. Aí eu fui entender, estudar a fundo sobre cultura preta, sobre o que é, sobre como tipo, é saber quem eu sou realmente, a minha cor, o que represento não tipo muito tempo atrás, acho que ali entrando, quando entrei realmente no Filinto, que eu tive, esses amigos que também eram de cor e me explicaram.

Aí eu fui conseguir. Tipo, virou uma chavinha na minha cabeça, porque até então, tanto a minha família quanto os meus amigos e tudo mais, eram todas pessoas brancas. Eu não tinha representatividade na minha vida. Aí depois foi lá que eu fui conseguir entender o que era, o que era isso, o que era aquilo aí. Mas tipo, pra mim, o que me foi mais chocante, que eu fiquei tipo embasbacada foi quando eu realmente sofri esse ato de racismo na rua, tipo, só vindo pra escola. Aí quando aconteceu essa primeira vez que aí eu percebi, que eu fui tentando entender mais sobre as coisas, eu percebi que muita coisa que acontecia comigo antes, tipo comentários, gente na escola, tipo quinto, quarto, terceiro ano. Porque meu cabelo, antes de eu fazer o alisamento, ele era muito, tipo, muito cheio, muito black.

Quando eu era criança eu tinha comentários de coleguinhas da escola, sabe? Sobre o cabelo, falando nossa que cabelo de bombril, nossa, essa cor não é legal. Coisas assim. Aí, tipo, depois eu fui tentando superar esse acontecimento, aí aconteceram mais algumas outras coisas também, bem desconfortáveis. Aí eu fui entendendo, quem eu era, o que eu representava, e aí agora que eu tenho um pouquinho mais de noção, dizendo quem eu sou e o que eu represento na sociedade."

A partir dos relatos deste primeiro encontro no Círculo de Cultura, é possível identificar com nitidez os impactos concretos do racismo estrutural no cotidiano escolar, esportivo, cultural

e afetivo desses jovens. O encontro proporcionou um espaço de fala e escuta onde emergiram denúncias, análises críticas e reflexões profundas sobre identidade, pertencimento, exclusão e resistência.

A escolha da música "Cota Não é Esmola", de Bia Ferreira, como ponto de partida, desencadeou discussões sobre a visão distorcida das políticas afirmativas. Os estudantes foram enfáticos ao apontar que as cotas não representam privilégios ou favores, mas mecanismos de reparação histórica e justiça social. Kabengele Munanga (2004), "a ação afirmativa é uma forma de corrigir as desigualdades produzidas historicamente pelo racismo estrutural e institucional". Os estudantes ainda destacaram que a permanência no espaço universitário exige esforços sobre-humanos de estudantes negros e pobres, enfrentando obstáculos como transporte precário, alimentação insuficiente, jornadas de trabalho e a constante cobrança meritocrática.

Outros relatos trouxeram à tona práticas discriminatórias dentro da própria escola, como a rigidez com horários de entrada aplicada seletivamente e a falta de empatia com estudantes trabalhadores. Isso demonstra como a lógica da exclusão racial opera cotidianamente, mesmo em espaços que deveriam ser de acolhimento e formação.

Os relatos sobre o mundo esportivo aprofundaram ainda mais essa análise. A figura de Lewis Hamilton, heptacampeão da Fórmula 1, foi lembrada como símbolo de resistência e transformação. Sua atuação com os projetos Mission 44 e Hamilton Commission foi exaltada pelos estudantes como exemplo de como a representatividade pode se tornar ação transformadora. O contraste entre a hegemonia branca em esportes elitistas e a presença negra restrita a papéis subalternizados, como pegadores de bola ou atletas hiper sexualizados, foi amplamente discutido, revelando o quanto os estereótipos moldam as possibilidades de existência e projeção social dos negros.

Da mesma forma, os relatos sobre a trajetória de Bill Russell, Colin Kaepernick e a série "Colin em Preto e Branco" serviram como âncoras simbólicas para a compreensão do racismo institucional. O silenciamento de atletas negros, o uso do corpo como mercadoria e a invisibilização de subjetividades negras foram reconhecidos pelos estudantes como formas contínuas de dominação. Como afirma Frantz Fanon (2008), "o racismo não é apenas uma questão de atitudes individuais, mas uma estrutura que organiza a sociedade em função da cor da pele".

As vivências compartilhadas no círculo também evidenciaram os efeitos psíquicos do racismo. Depoimentos de estudantes sobre abordagens policiais abusivas, olhares de

desconfiança em espaços públicos, ausência de brinquedos e personagens com os quais pudessem se identificar na infância, mostram como o racismo atua na formação de subjetividades marcadas pela dor, pela negação e pela luta constante por reconhecimento. Nesse sentido, Bell Hooks (1995) nos lembra que "a representatividade é um ato político de afirmação da existência".

Nesse sentido, a crítica à ausência de representatividade negra na mídia, nas artes e na cultura foi outro ponto forte. A discussão sobre super-heróis negros, personagens caricaturais e a denúncia de produções como as de Monteiro Lobato e até mesmo de partes da Turma da Mônica revelam uma juventude crítica, atenta e disposta a questionar as estruturas de poder simbólico que moldam as mentalidades desde a infância.

Portanto, esse primeiro encontro revelou-se um potente instrumento pedagógico e político. Ao colocar em diálogo os saberes dos estudantes com suas vivências concretas, o círculo não apenas denunciou as violências cotidianas do racismo, mas também promoveu uma tomada de consciência coletiva, fortalecendo identidades e incentivando o protagonismo. É a práxis freiriana em ação: escuta, diálogo, problematização e transformação. Um passo necessário na construção de uma educação verdadeiramente emancipadora e antirracista.

4.6 Segundo encontro

O segundo encontro do Círculo de Cultura que ocorreu no dia 12 de setembro de 2024 foi ainda mais rico e dinâmico, visto que, os estudantes já haviam percebido qual era o intuito da pesquisa e estavam mais soltos e participativos. Entre o primeiro e o segundo encontro os estudantes sempre que me viam pelos corredores da escola perguntavam quando ia acontecer “a reunião”, dizendo que eu não podia esquecer de avisá-los. Isso mostrava o interesse de cada um deles em dar continuidade ao projeto e o seu engajamento dentro da proposta.

Nesse encontro iniciamos com outra provocação, desta vez, colocamos o vídeo da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk intitulado "O perigo de uma história única". No vídeo, a escritora alerta sobre os riscos de se conhecer pessoas, culturas ou países por meio de narrativas únicas e estereotipadas. Ela argumenta que essas histórias simplificadas não são necessariamente falsas, mas são incompletas, e que o problema com os

estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história.

Adichie enfatiza que o poder está intrinsecamente ligado à capacidade de contar histórias. Quem detém o poder pode impor uma narrativa única, definindo como os outros são percebidos. Adichie compartilha que, na infância, escrevia histórias com personagens brancos e de olhos azuis, reflexo das leituras ocidentais que consumia. Isso ilustra como a exposição a uma única perspectiva pode limitar a visão de mundo.

Ao final do vídeo, perguntei o que eles haviam achado e quais eram suas considerações, o primeiro comentário foi um paralelo entre a visão dos perigos de uma história única com o "descobrimento" do Brasil, onde falamos que, se perguntássemos ao escritor, pesquisador e líder indígena Ailton Alves Lacerda Krenak qual é a história contada pelos povos tradicionais brasileiros acerca deste evento, certamente seria completamente diferente da história que é ensinada nas escolas e na maioria dos livros de História.

Após essa breve consideração, um dos estudantes fez uma relação da fala da Chimamanda com os conceitos do filósofo alemão Karl Marx sobre ideologia. Para o estudante a ideologia para Marx podem ser entendidas como as ideias da classe dominante que são passadas para as outras classes, o estudante reforça sua fala dizendo que "Por mais que seja mais por uma questão social que ele utiliza o conceito, dá pra gente levar muito para a questão racial também". Ele continua sua fala e complemente dizendo "e quem eu vejo discutindo muito isso atualmente é a pensadora ativista preta e feminista Patricia Hill Collins, ela criou os conceitos também de Imagem de Controle. Que é um mecanismo que o sistema se utiliza para e para conservar uma sociedade em questão racial, está ligado, entre outras questões também. Porém, ela foca na parte racial, que é o quê?

A imagem, por exemplo, a Tia Nastácia[56], uma mulher mais velha, preta, sempre tem que estar servindo, sempre tem que tem que estar é fazendo um papel de dona da casa, né? Ou então que nem agora no livro da Bell Hooks, que tem a questão da negra má. Que é aquela coisa da perversidade, da sexualidade e tudo isso quando você junta caí em ideologia de alguma forma, porque, querendo ou não, essa é a coisa da narrativa histórica, quem monta isso como a Chimamanda pontua, é só um lado da história, é o lado dominante dessas classes, e aí não tem como desassociar a questão social com a questão racial."

[56] Tia Nastácia é uma personagem da obra de Monteiro Lobato, muito conhecida nas histórias do Sítio do Pica Pau Amarelo.

Para aprofundar a fala do estudante, vamos trazer com mais detalhes a concepção de Imagem de Controle da Patricia Hill Collins, que é uma das maiores intelectuais negras contemporâneas, ela aborda o tema no seu livro "Black Feminist Thought" ("O pensamento feminista negro", 1990). Collins usa o conceito para descrever como estereótipos sobre mulheres negras (e outros grupos oprimidos) são produzidos, reforçados e naturalizados pela sociedade como formas de controle social e dominação. Uma vez que essas imagens tentam legitimar a opressão, moldam a forma como as mulheres negras são vistas e como muitas vezes se veem e funcionam como um instrumento de poder, que mantém as relações de desigualdade racial, de gênero e de classe.

Collins identifica alguns estereótipos históricos que tentam controlar a identidade e o comportamento das mulheres negras, como:

Estereótipo	Descrição
Mammy	A empregada ou cuidadora dócil, fiel, que cuida da família branca como se fosse a dela. Representa a aceitação da subordinação.
Matriarca	A mulher negra vista como autoritária, dominadora, culpada pela desestruturação da família negra.
Mulher Negra Exótica / Jezebel	A hipersexualização da mulher negra, tratada como objeto de desejo e promiscuidade.
Negra Pobre/ Welfare Queen	A mulher negra vista como preguiçosa, exploradora dos benefícios sociais, reforçando ideias racistas de pobreza como "culpa individual".
Mulher Forte / Strong Black Woman	Embora pareça positiva, essa imagem também é usada para negar o sofrimento das mulheres negras, esperando delas resistência sobre-humana sem apoio emocional.

Essas imagens não são inocentes. Elas são construídas historicamente para justificar a exclusão, a exploração e a marginalização das mulheres negras desumanizando suas vivências e limitando suas possibilidades de existência social. Ao reconhecer essas imagens, desconstruí-las e produzir novas narrativas, as mulheres negras resistem e afirmam sua humanidade.

Voltando ao círculo de cultura, um outro estudante reforçou toda a fala trazendo para o debate a fala do ativista negro dos direitos humanos Malcolm X, no qual ele fala em um de seus discursos mais famosos:

"Quem te ensinou a odiar a textura do seu cabelo? Quem te ensinou a odiar a cor da sua pele de tal forma que você passa alvejante para ficar como o homem branco? Quem te ensinou a odiar a forma do nariz e a forma dos seus lábios? Quem te ensinou a se odiar do topo da cabeça para a sola dos pés?"

Esse discurso foi proferido em Los Angeles, EUA em 1962, onde ativista afro-americano dirige uma série de questionamentos para a audiência que aponta como a supremacia branca criou mecanismos que ensinam às pessoas negras a se odiarem.

O participante então trouxe um exemplo da sua infância, ele disse que:

"Lá em casa, eles tipo assim, mano, negão, tem que ter cabelo careca, raspado. Tinha que ser careca, careca, pá. E aí depois, quando eu fui começar me perguntar, tipo, por que que tem que ser careca? Tá ligado? Por que que eu não posso gostar do meu cabelo? E aí hoje eu tenho um pouco de trabalho pra cuidar e pá, mas eu vejo meu cabelo como uma questão política mesmo. É a minha afirmação, do meu orgulho. Tá ligado? Eu falo, não mano, os caras tá lá falando que eu não posso ter cabelo, que sei lá o que. E de uma forma consciente, porque você vê os próprios pretos fazendo isso. Perpetuando isso, por quê? Porque a gente volta lá pra ideologia, né? Fica com a ideia de que mano, você está lá vendo na novela todo mundo que é bem-sucedido tem que ser branco, se for preto tem que ter o cabelo raspado".

Outro estudante complementou dizendo:

"Concordo com você pra caralho disso aí do cabelo, mano! Esse bagulho do cabelo aí me pega, tipo, aqui era só o Zeca[57], professor, verdade. E não era um bagulho que eu falava assim, caraca. E já gera isso, eu era cabeleireiro careca, fato, porque se você deixar esse cabelo crescer mais um pouco do normal, você era o Cirilo[58] da turma. Era mais fácil você ser o Saitama do que você ser o Cirilo. Mas eu fico muito feliz por viver na época que eu estou vivendo agora, porque muitas das pessoas hoje em dia falam que o nosso cabelo é melhor do

[57] Corte de cabelo estilo Zeca é um nome dado para os cortes onde a lateral do cabeça é raspado e na parte superior o cabelo fica curto. O termo zeca vem do personagem Zeca Urubu do desenho do Pica-Pau.
[58] Cirilo Rivera é um personagem fictício da novela infantil brasileira Carrossel, exibida pelo SBT no ano de 1991, a novela foi refilmada e transmitida entre os anos de 2012 e 2013. Cirilo é um menino negro, filho de um carpinteiro, que estuda na Escola Mundial sob a orientação da professora Helena. Alvo de muito racismo durante toda a trama o personagem é nacionalmente conhecido.

que o de branco. Isso é fato. Eu sei que tem muito esse negócio do cabelo, até hoje tem, né? Acho que tem mais para mulheres do que para homens ainda. Porque os homens têm as buchas[59], tem os cremes, você taca, mano, dá uma valorizada, porque tá ligado, os homens de hoje em dia cuidam do cabelo. Antigamente, mano, eu não passava nem shampoo, era só o básico, tá ligado".

Ele finaliza sua fala dizendo que:

"Hoje em dia homem se cuida, mano, tem uma parada da hora, entendeu? Então, muitas vezes hoje em dia as mulheres vêm com cabelo cacheado, cabelo crespo, assim, mais bonito que cabelo de branco. Mano, isso eu acho muito da hora, de verdade. Minha mãe fica muito feliz por isso, porque ela sabe o tanto que eu odiava ter cabelo, ela falava, deixa o cabelo crescer, deixa o cabelo crescer. Mano, eu odiava o cabelo, eu me coçava assim".

Essa fala desencadeou críticas sobre como a dramaturgia acaba potencializando os estereótipos das pessoas pretas no Brasil. Um exemplo citado foi o filme Cidade de Deus. Os estudantes colocaram que, por mais que o filme busque retratar uma realidade brasileira, para quem está fora do país e não conhece de fato a nossa cultura e nosso modo de viver, pode considerar que aquela é a nossa realidade diária.

Essa conversa acabou direcionando o Círculo de Emancipação para um outro caminho, no qual os estudantes começaram a falar sobre a empatia para com pessoas pretas.

Uma das estudantes relatou que: "Eu já vi no metrô que todo mundo foi dar dinheiro exatamente para uma mulher branca, com a bebezinha branca no colo, toda bem arrumada, que é das artes, estava lá buscando dinheiro. Aí, tipo, você vê que as pessoas sentem uma certa empatia, tadinha, que bonitinha a criança". Daí um estudante complementou dizendo que: "Ah, mas isso aí eu vejo tudo dia lá no mercado que é perto de casa. Tipo, mano, todo dia de verdade. Ele tá lá já. Mas já faz 1 mês que eu vejo ele todo dia. Porque eu volto do trampo (trabalho) assim eu vejo. Aí quando eu vou pra escola eu também vejo. Já dei vários bagulho pra ele, leite, café, várias paradas. Ele fica lá no farol, e as vezes lá na porta do mercado. Direto, direto, o povo passa reto e o segurança discriminado pra caramba lá, Mano. Tem vez que alguma pessoa vai ajudar, ele vai lá entrar junto com a pessoa e o segurança já barra. Mas aí esse tempo atrás aí, eu vi um moleque branquinho lá pedindo dinheiro a mó cota e ninguém falou nada. Lógico,

[59] A bucha de cabelo, também conhecida como esponja Nudred, é utilizada para modelar e texturizar cabelos crespos e afro, criando um efeito de dreadlocks ou cachos. Ela ajuda a definir os fios, formando um padrão de torção que pode ser utilizado em diferentes penteados

porque, se você vai dar o dinheiro para um cara e o cara é pretão, tá como? De chinelo, bermuda de surfista, beg, boné todo pra frentão. A pessoa vai pensar o que? Vai encher o cu de maconha".

Uma estudante complementou dizendo que: "Acho que é o jeito que você se coloca. Quando eu era criança, até hoje, minha mãe, ela cuida de mim sozinha, né? Então o jeito que eu me vestia pros lugares, significava muito, ia dizer muito de como ela estava me cuidando ou que eu era. Então, assim, dependendo do lugar, se eu não for arrumada o suficiente, eu vou me sentir muito mal, porque as pessoas vão olhar diferente. Se eu for num bairro de branco, vê os brancos indo na padaria de chinelo ninguém rela, mas se eu passo do mesmo jeito, vai ficar todo mundo me olhado. Inclusive na escola, aqui, na escola mesmo. Eu me visto do meu jeito, um estilo meio alternativo e tal, e aí, tipo, já ouvi muita gente falando que eu tinha cara de quem fede, de quem é sujo, e tudo mais. Aí quando chegava uma mina branca, vestida do mesmo jeito, falavam, óh nossa, é toda estilosa, cabelo dela é tão solto, tão livre, tão aí, muito estilo. E o meu é bagunçado, sabe?".

A aluna reforçou sua fala quando disse: "Você tem que sempre ser o melhor ali no meio. Tipo, enquanto eles podem estar ali no normal deles, você estar no normal não vai ser o suficiente. Você tem que sobressair. Tipo, eu pequenininha tinha que ir super, super arrumada para todo lugar. Tipo assim, uma menininha estava lá arrumadinha. Eu tinha que estar duas vezes mais arrumada que ela para alguém falar." Essa fala vai ao encontro do que é falado na música dos Racionais MC's A Vida É Um Desafio (2002), a letra diz o seguinte:

> "Desde cedo a mãe da gente fala assim:
>
> 'filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor.'
>
> Aí passado alguns anos eu pensei:
>
> Como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu? duas vezes melhor como?".

Uma questão interessante e de certa forma até surpreendente surgiu na fala de um dos participantes, ele abordou a questão da representatividade no âmbito econômico de investimentos. De acordo com a fala dele:

“A gente tem muito pouco exemplo, você pode ver assim, é que eu acompanho muito essa área de empreendedorismo, se você ver essa área, só tem brancos, aquele cara que você no YouTube que diz ‘clica aqui no meu curso que você vai ganhar 5 mil reais’, me fala um cara preto que você viu fazendo isso? Digamos que você é um jovem, que quer investir nessa área, aí você pega assim, caraca mano, vou fazer isso aí, vou pegar o curso desse cara que esse cara é pica, mas tipo assim, pega um exemplo: igual os moleques lá da quebrada lá, mano. Não tem tipo uma condição da hora assim, não tão trabalhando assim. Então, pô, como que ele vai investir no negócio que ele nem tem um exemplo da hora? É um moleque brancão do cabelo liso.”

Porém, essa visão de representatividade não era a mesma dos outros estudantes que teceram alguns comentários e ponderações:

“É que para investir é coisa de rico, é coisa de branco”.

“É uma questão socioeconômica, é uma herança. Isso remonta à colonização. O pessoal veio aqui alienar total, tipo, salvei vocês, vão trabalhar forçado, acabou. E aí?”.

“É que tem dinheiro aqui, foi o povo que veio para embranquecer aqui”.

“E aí o povo que veio aqui, que já estava com dinheiro, que montou esse sistema, é muito louco isso, tá ligado?

Depois disso começamos a conversas sobre o lugar das pessoas pretas na sociedade, da necessidade de ocupar os espaços que são quase sempre excludentes para a população preta, sobre como o pacto da branquitude e a busca social de embranquecimento acaba interferindo na luta antirracista. Nesta conversa, duas falas foram de extrema relevância, sendo elas:

“Um negro já incomoda, mas agora um negro confiante incomoda 3 vezes mais, porque se você está num lugar e você sabe que você é valorizado onde você está. Você incomoda de um jeito muito, muito, muito forte. Você sabe o quão foda você é. Mesmo você sendo preto a pessoa não fala assim, ‘nossa, ele deve saber que o lugar dele não é aqui’ Não, você sabe que você é o pica ali e você tá ali mesmo e percebe que você tá se sentindo foda onde você tá”.

“Eles já falam ‘ah, ela é inferior’. Mas quando eles veem que você não está nem a pé de igualdade, que você está acima desse negócio. Eles sentem ódio. Eles ficam tipo, ‘como assim?’. Você está roubando o lugar que sempre foi meu. Eu nunca batalhei por ele, mas porque você está fazendo parte disso?”.

Na sequência das falas, olhamos e debatemos sobre o quadro A Redenção de Cam, do pintor e desenhista espanhol Modesto Brocos y Gómez.

Com a imagem do quadro, um ponto bastante comentado pelos estudantes foi a de que antigamente, as pessoas pretas por saberem das dificuldades que já haviam enfrentado na vida simplesmente por serem pretas, acabavam por agradecer e ficavam felizes por seus descendentes nascerem mais "claros", pois com isso, tinham a perspectiva de que essas crianças não iriam sofrer como eles haviam sofrido.

Após esses relatos e considerações, a estudante indígena fez a seguinte consideração:

"Essa questão do atraso de ter uma representatividade preta. Eu tive a questão do atraso ter uma representatividade indígena. A única coisa representatividade indígena que tem é Iracema[60] e Tainá[61]. A única indígena ali é a Tainá. E aí eu estava pensando, tanto na música quanto na arte, pensadores tipo, pô, você vai perguntar nome pra mim? Vai ser minha mãe, minha mãe, minha mãe e minha mãe. Mas, tipo, como uma representatividade assim, foi bem pouco, porque eu não nada assim. E eu tive que dar umas pesquisadas essa semana, tipo, caramba. Um dos lances que me pegou foi quando eu era pequenininha na escolinha. Foi fazer um passeio no Bicho Mania[62] e tinha uma aldeia Guarani, e aí pintaram a cara das crianças, aí as crianças brancas apontam para mim e falou, você é igual a eles".

Ela continuou sua crítica dizendo:

"Eu achava que Pocahontas[63] era do Brasil, quando eu era pequena. Porque, parece a minha mãe. Minha mãe é brasileira. Isso foi minha rota, porque a única coisa que eu assistia muito era Barbie. A minha única semelhança entre muitas coisas com a Barbie é que o meu cabelo era mais claro e eu falava que o meu cabelo era loiro. Então meu cabelo era loiro igual da Barbie. E a Barbie não tinha outras personagens se tinha uma personagem com um tom de pele que batia, olho dela era azul. Entendeu? E aí isso ficou pesando pra mim. Eu até conversei um pouco com a minha mãe sobre e ela falou, mano, o projeto de apagamento da cultura

[60] Iracema, uma personagem indígena tabajara e homônima do romance de José de Alencar. Na obra ela é a guardiã da jurema, uma bebida ritualística da tribo.
[61] Tainá é um nome de origem Tupi-Guarani que significa "astros celestes" ou "estrela". É frequentemente associado a uma figura lendária do folclore brasileiro, uma mulher jovem e bela com poderes sobrenaturais, especialmente relacionada à natureza e às florestas. Além disso, "Tainá" também pode referir-se à personagem do filme "Tainá - Uma Aventura na Amazônia", uma menina indígena que vive na floresta amazônica.
[62] Bicho Mania é um parque fazenda situado no interior do Estado de São Paulo.
[63] Pocahontas, nascida Matoaka, conhecida depois como Amonute foi uma ameríndia, filha de Wahunsunacock que governava uma área que abrangia quase todas as tribos do litoral do estado da Virgínia nos E.U.A. O nome Pocahontas é nacionalmente conhecido devido ao filme de animação da Disney que leva o nome da indígena como título.

indígena foi o apagamento que deu certo. Por isso que a gente não tem nomes. Se a gente for procurar, a gente tem que ir na puta que pariu para achar alguém igual a gente. E se a gente vê na rua, a gente vai ser confundido com boliviano. Já começa por aí, ou se a gente estiver na Paulista, vão confundir a gente com o pessoal que tá vendendo as artes ali."

Dando continuidade à fala da estudante:

"Isso pegou pra mim, essa conversa nessa semana e isso é culpa sua tá. Eu fui lá, mãe porque assim? E ela porque foi um projeto de apagamento que deu certo. Então, quando olharem para você, o IBGE, não vai olhar pra você e falar, 'você é indígena' por que eles não querem te dar a Terra? Porque no IBGE, se você estiver classificado como indígena, você tem direito à terra e eles não querem isso. Por isso que está todo mundo jogado para o lado. Tipo, na periferia tem pessoas indígenas e nunca vão saber de onde vieram. A gente não vai saber de onde veio e nunca vai saber. A gente faz uma mínima pesquisa e vai ficar tipo, aí, talvez eu seja dessa (em relação à tribo indígena). É tipo, eu vou falar assim, chegar na família, de onde eu vim? Aí vão falar 'não é que tal mulher foi pega no laço'. Pô, mano. É quase impossível. Se o negro é invisibilizado, o indígena nem existe".

Após uma pequena pausa para os estudantes participarem do intervalo da escola, retornamos falando sobre lugar de fala e contribuições de pessoas brancas para a luta antirracista. Em meio à essas falas, uma das estudantes disse o seguinte:

"Lugar de fala é o lugar de quem está se posicionando a cerca de uma estrutura. Isso é um lugar de fala, não é uma questão de identidade política, tipo, tá? É só um grupo específico, que vai poder falar sobre aquilo. Se a pessoa não faz parte desse grupo e ela está defendendo esse grupo, sendo contra uma estrutura de sistema, ela pode falar sobre, mas ela tem de entender os seus limites, óbvio. Porque ela não vai falar com a vivência".

Com a contribuição de um estudante, foi dito:

"É que nem lá no cursinho, teve um debate e os caras não queriam falar porque era sobre o aborto. Eu falei, mano, não que a gente seja em qualquer questão que for, não que a gente seja necessariamente o opressor enquanto indivíduo, porém enquanto grupo. Eu penso assim, se tem um oprimido, tem alguém que está oprimido essa pessoa. E a gente, querendo ou não, de alguma forma, precisa ouvir também essas pessoas que estão nessa posição, mesmo que de forma não consensual de oprimido, porque se não, cai nisso que ela falou, a gente vai ficar só ali, um falando com o outro".

Após essa fala, debatemos sobre a visão de algumas pessoas pretas mais velhas a respeito de falas, comportamentos e concepções racistas. Porém, chegamos a um consenso de que, essas pessoas muitas vezes agem de forma passiva e ingênua, visto que suas concepções são derivadas do racismo estrutural. Assim como, consideramos que a desconstrução destas concepções é extremamente difícil, visto que as raízes que levam essas pessoas a terem tais concepções são muito profundas. Na sequência, um dos participantes relatou o seguinte:

"Lá para 2019, por muita influência do meu pai eu comecei a tomar consciência racial, que aí já é o letramento. E aí eu comecei a ter mais uma questão de orgulho negro, tá ligado. E aí meu pai, como ele sempre participou, ele é uma inspiração para mim também. E ele sempre foi ativista, na questão preta e depois político. Mas ele foi mostrando para mim, ele foi, é me mostrando a questão, todos os rap's, tudo aí, tipo, eu me influenciei muito por isso. Ele tinha um grupo também. Ele fala, tem pouco registro disso, mas ele fala que tinha um grupo chamado Mitologia Black, que era de rap. Eles abriram o show dos Racionais MC's uma vez".

O estudante prosseguiu em sua fala:

"Um grupo que meu pai me mostrou foi o DMN, que tipo, é um grupo que foca muito na questão racial e ele vem para meio que trazer essa autoestima, tá ligado? Então é assim, tem muita música que nem a H. Aço que eu acho muito da hora, né? Tem um álbum deles que é Cada Vez Mais Preto, que aí tem as músicas 4P, né? Considere-se Um Verdadeiro Preto, tá ligado? Então assim, em 1992 e os cara vai trazendo toda essa memória do orgulho preto, numa época que pro Brasil não era uma coisa muito comum. Você tinha movimento na França, você tinha começando ali no próprio Estados Unidos, com o novo partido dos Panteras Negras[64]. O máximo que tinha assim é tipo Lélia Gonzales da Andrade, não sei, mas tipo assim, esse pessoal mais jovem, né, foi ouvir, foi nessa época que aí também surgiu os Racionais, né, que é basilar pra todo mundo, tá ligado? Todo mundo tem a sua primeira experiência com Racionais, tudo tem sua música favorita, a minha primeira foi o Negro Drama, e assim, eles dialogavam muito. Tipo, você pega a música Racionais, se você ouviu DMN, você vai identificar, vai pra lá de

[64] Em 1990, surgiu o Novo Partido dos Panteras Negras em Auto-defesa (NBPP), uma organização militante separatista negra e antissemita. O NBPP foi criado a partir da Milícia dos Panteras Negras, fundada por Michael McGee em Milwaukee. Aaron Michaels assumiu a liderança em Dallas, que posteriormente foi passada para Khalid Abdul Muhammad, um ex-membro da Nação do Islã.

sample[65], tá ligado? Então, enquanto eu tava conscientizando, com o DMN eu fui emancipando. Então é um grupo que eu vejo muita importância para a minha formação, enquanto preto".

Para finalizar a fala, o estudante diz:

"Na música, que é a minha favorita, porque para mim é a expressão da cultura preta, é a Voz Ativa dos Racionais. Que ele fala, o pessoal que eu me inspiro é DMN Leci Brandão, Thaíde[66] & DJ Hum[67]."

Saindo um pouco do mundo musical, uma das participantes abordou um dos elementos mais importantes da cultura Hip-Hop, o grafite. Mas aqui, fazemos um convite, esperamos que ouça ambas as músicas citadas, H. de Aço do grupo DMN e Voz Ativa dos Racionais MC's. Feito o convite, vamos ao que a estudante nos falou:

"No lance de começar a fazer curso de grafite. Porque o curso de grafite você vê toda a história do grafite. Você vê todo o contexto do grafite. Você aprende a ler pixação[68] e você vê que aquilo é uma forma de manifestação de arte, cara, é uma delícia. Aprender e saber como. Porque querendo ou não é uma de resistência, sim. O grafite e o surgimento do grafite ter sido nos Estados Unidos. O início do grafite junto com o início do Hip-Hop, ou seja, cultura preta dos Estados Unidos, das periferias dos Estados Unidos. Mas eu só lembrei especificamente do grafite, porque quem foi meu professor foi o Pixote[69]. A arte do Pixote é literalmente sobre pessoas nordestinas, o traço dele especificamente. E eu? Eu tenho a família no Nordeste, então quando eu via, eu ficava 'caramba, parece fulano'. Tipo, a gente aprendeu com ele no curso pelo menos que a nossa arte pode ocupar espaços, que a nossa arte pode ser resistência. Então quando a gente sai pra, sei lá, pintar um muro, a gente pensa meia hora para saber o que a gente vai pintar no muro e aí no final vai um pouquinho de cada um. Tem minha amiga Thamy, o

[65] Em música, "sample" (pronuncia-se "sém-pol") refere-se a um trecho de uma gravação sonora que é usado em outra composição musical. É uma forma de reutilizar partes de músicas já existentes, como ritmos, melodias, falas ou efeitos sonoros, para criar novas músicas.
[66] Altair Gonçalves é um rapper, compositor, produtor, apresentador, dançarino e ator brasileiro. Expoente do Hip-Hop no Brasil.
[67] DJ Hum, nome artístico de Humberto Martins Arruda, é um produtor musical, DJ e rapper brasileiro. Tendo iniciado sua carreira em 1985, Hum é considerado por muitos como um dos pioneiros do rap no Brasil, juntamente com seu antigo parceiro Thaíde.
[68] A pixação é uma forma de manifestação artística urbana, frequentemente vista em São Paulo, que consiste em escrever ou rabiscar letras e símbolos em paredes, prédios, e outras superfícies. É um ato que pode ser considerado uma forma de protesto ou expressão artística, embora seja também vista como vandalismo por algumas pessoas.
[69] Pixote Mushi é um destacado artista visual brasileiro, cuja identidade e poética são profundamente influenciadas pela diversidade cultural, social e histórica do Brasil. Iniciou sua carreira artística no final dos anos 90. Sua obra ganhou força ao explorar suas raízes ancestrais em Juazeiro do Norte, Ceará, encontrando inspiração nas tradições culturais e na arte popular brasileira. Suas criações refletem influências de suas origens negras e indígenas, integrando elementos do Graffiti, traços fortes e composições simétricas com uma paleta de cores que harmoniza tons primários e terrosos

foco dela são pessoas pretas, são desenho de mulheres pretas. E os desenhos dela são tão lindos e trazem tanta autoestima. É a coisa mais linda do mundo".

Algo interessante que pudemos presenciar nos encontros do Círculo de Cultura, são as referências citadas pelos estudantes, tanto na questão de puxarem artistas considerados estruturantes para a cultura preta, quanto de artistas locais. Nesses últimos exemplos isso fica evidente ao citarem o grupo DMN e a artista, grafiteira e designer Thamiles Brito. Essa última, gostaríamos de compartilhar um compilado de seus trabalhos, tanto para aproximar a leitura à arte dela, quanto para potencializar ainda mais a riqueza desta seção.

FIGURA 7 – ILUSTRAÇÕES DA ARTISTA THAMILES

Disponível em: @thamiles_brito no Instagram. Acesso em: 26/03/2026

Finalizando o segundo encontro com os estudantes, uma estudante fez o seu relato sobre sua proximidade com a cultura preta, desafios e empoderamento após olharmos os trabalhos da Thamiles, as palavras dela foram as seguintes:

“Nossa, ela me trouxe a memória que no meu passado, que eu não me vestia do jeito A, que eu só me vestida do jeito B. Eu fiquei matutando na minha cabaça e eu só me vestia de um jeito, de uma forma branca, porque a minha mãe é branca. E meu pai, como ele trabalha fora, ele trabalha viajando e tipo, eu não tive muita oportunidade, muita proximidade com meu pai por outras questões. E aí, dessa forma eu aprendia a ficar me cuidando, e ser um jeito de cabelo, de roupa, da forma da pessoa branca por conta da minha mãe. Isso ficou matutando a minha cabeça depois que eu conheci meu namorado, a família dele é toda preta, todo mundo tem um jeito de se vestir, uma cultura e quem me trouxe a cultura black e cultura preta, foi ele. Tipo de Rap, como se vestir, comportamento. Aconteceu uma coisa na rua, como reagir? Foi ele que me ensinou. A minha mãe, eu não posso, porque eu amo muito ela, bastante. Eu não posso. Simplesmente é... deixar uma pessoa falar que minha mãe foi racista. Eu não vou aceitar esse tipo de coisa que podem falar da minha mãe.

Mas assim, um negócio que ficou coisa na minha cabeça é que ela falava que só queria meu cabelo liso, não queria o meu cabelo como que é hoje, sem definição, entendeu. Aí depois que eu comecei a transição, eu já sentia que meu cabelo não aguentava mais o liso. Ele queria cachear. Eu falei, você vai cachear essa merda (risos). Aí o quê? Eu fui na transição e a transição durou duas semanas. Ele cacheou super-rápido. Aí minha mãe teve que aceitar, porque eu falei, mãe, não vai botar mais química no meu cabelo, porque não dava mais. Meu cabelo já estava começando a ficar fraco, seco, estava ficando um péssimo. E eu falei, mãe, eu vou ficar do jeito que eu quero pro meu cabelo ficar bem, crescer bem. Depois que eu fiz isso que aconteceu, meu cabelo começou a crescer, começou a ficar forte, entendeu? Comecei a comprar coisas para meu cabelo específico cachado, entendeu? E o que como ele se orgulha do pai dele, que trouxe essa cultura toda para ele? Eu me orgulho do meu namorado por me trazer isso, porque imagina se alguma pessoa da família da minha mãe que já ouvi história da família, da parte de mãe que já foi racista, comigo ainda. Prefiro a família da parte do meu pai, mesmo que eu não seja muito próxima dele. Eu prefiro a família do meu pai, que é tudo negra, negrona, nossa senhora. Eu prefiro tudo parte do da família do meu pai, porque da minha mãe não dá”.

Uma outra estudante complementou dizendo que:

“Família é um bagulho que tira bastante a autoestima quando você está em uma família que tem branco. Tipo, na minha família minha mãe ficou como bastarda porque era filha de outro pai, só com a mesma mãe. Só que o pai preto, juntou com minha vó com sangue indígena, pá, nasceu minha mãe, né? Ela Foi considerada preta na família, tipo, ela tem o duelo liso. Aí falava que era um desperdício o cabelo dela nela, porque ela era preta e tipo, com cabelo liso,

cabelo bom. E aí eu, criança, crescendo nessa família de primos brancos, eu cresci tipo assim, tipo ‘mãe que cor que eu sou?’ e ela falava que era cor de papelão, daí eu pesquisava ‘boneca cor de papelão’. Meu cabelo quando eu era criança era lisinho, e aí quando eu comecei a crescer ele começou a cachear, cachear mesmo, agora está ondulado. Era um cachinho mesmo, bem bonitinho. Eu nunca mais ouvi elogio da minha família, tipo, nunca mais ouvi, tanto que eu nem converso mais com esse lado (da família)”.

A partir dos relatos colhidos neste encontro do Círculo de Cultura, observamos como esse espaço de escuta e diálogo se tornou um catalisador para reflexões críticas e profundas sobre identidade, representatividade, racismo estrutural e epistemologias silenciadas. No segundo encontro, especificamente, os estudantes demonstraram maior engajamento e protagonismo, trazendo análises que revelam tanto o impacto subjetivo quanto o estrutural da exclusão racial.

A exibição do vídeo “O perigo de uma história única”, de Chimamanda Ngozi Adichie, proporcionou a abertura para um debate sobre o poder das narrativas. A escritora nigeriana denuncia como os discursos hegemônicos moldam estereótipos e invisibilizam a pluralidade de experiências de grupos marginalizados. Um estudante fez uma leitura crítica interligando essa fala com a concepção marxista de ideologia e com o conceito de “Imagens de Controle” de Patricia Hill Collins. Essa ponte entre saberes evidencia uma juventude intelectualmente ativa, que articula pensamento crítico, vivência e teoria de maneira potente.

As imagens de controle descritas por Collins, como a mammy, a matriarca, a jezebel e a mulher negra forte revelam como o racismo e o sexismo se entrelaçam para limitar as possibilidades de existência de mulheres negras. Ao refletirem sobre essas imagens, os estudantes ampliaram o debate para incluir as representações racistas em produtos culturais como novelas, filmes e até mesmo na literatura infantil. Como afirma Collins (2019), "essas imagens não apenas refletem a opressão, mas são elementos ativos de dominação".

As falas sobre o cabelo como espaço de resistência e afirmação racial dialogam com o que Bell Hooks (1995) denomina como "política da aparência", um campo onde o corpo negro é constantemente vigiado, disciplinado e classificado. O orgulho em cultivar cabelos crespos e cacheados aparece como gesto de insurgência contra séculos de dominação estética branca. Malcolm X, em seu célebre discurso de 1962, já alertava para os mecanismos que ensinam pessoas negras a odiarem seus traços: cabelo, nariz, lábios e cor da pele.

Já as discussões sobre desigualdade de empatia racial, como os casos citados no metrô ou nos mercados, demonstram como o racismo cotidiano atua de forma sutil e devastadora. O corpo negro continua sendo lido socialmente como suspeito, ameaçador ou indigno de cuidado. Essa lógica perversa reafirma o que Silvio Almeida (2018) define como racismo estrutural: uma engrenagem que naturaliza a exclusão e legitima privilégios.

Outro ponto importante diz respeito à representatividade e ao lugar de fala. Os estudantes reconheceram a importância de verem-se retratados em diferentes espaços, seja na arte, na economia, na educação ou na política. Mas, mais do que a visibilidade, demandam reconhecimento e pertencimento. Como disse Lélia Gonzalez, "a luta antirracista não é uma luta por inclusão apenas, mas uma luta por transformação da estrutura".

As críticas feitas à dramaturgia e ao cinema, com destaque para o filme Cidade de Deus, mostram como a arte pode tanto oprimir quanto libertar. Isso ficou ainda mais evidente nas falas sobre o grafite como arte de resistência, ensinada por Pixote, e no impacto das obras de Thamiles Brito. Aqui, o Círculo revela-se também como espaço de valorização das expressões culturais pretas e indígenas. Os relatos de experiências de racismo intra-familiar, escolar e social demonstram os efeitos psíquicos de um sistema que inferioriza e silencia identidades não brancas.

A presença de estudantes indígenas trouxe à tona a urgência de discutir o apagamento e a negação da identidade originária. Como bem lembrou uma das estudantes, o projeto colonial foi eficaz ao ponto de fazer o indígena desaparecer aos olhos do Estado e da sociedade.

O segundo encontro do Círculo de Cultura, portanto, foi uma aula viva sobre interseccionalidade, resistência e reconstrução. Foi possível observar como o pensamento crítico se manifesta no cotidiano dos estudantes e como suas falas desafiam o modelo eurocentrado e monocultural que ainda rege a maioria das práticas escolares.

Inspirados por autores como Chimamanda Adichie, Bell Hooks, Malcolm X, Lélia Gonzalez, Patricia Hill Collins, Silvio Almeida entre tantos outros, os estudantes expressaram não apenas dor, mas também força e estratégias de enfrentamento. Eles reivindicam mais do que espaço: exigem o direito de contar suas próprias histórias, de existir em sua complexidade e de transformar o presente.

4.7 Terceiro encontro

Neste terceiro e último encontro, iniciamos nossas conversas retomando um pouco do que havíamos debatido nos dois encontros anteriores, um dos estudantes citou que aqueles encontros eram muito melhores do que as aulas e que parecia uma terapia, já que eles podiam falar abertamente sem nenhum tipo de julgamento. Isso nos fez pensar que o sistema educacional escolar tradicional não é libertador, mas muito pelo contrário, é um sistema que limita a potencialidade do estudante e molda sua vida num sentido prisional.

Nesta retomada, falamos sobre o "desserviço" que artistas pretos fazem em relação à cultura preta e para dar um exemplo eu mostrei o comentário que o cantor e compositor Ed Motta havia feito em uma entrevista. O músico falava sobre sua identidade racial ao responder mensagens de seguidores. "Eu sou preto, mas represento o que a raça tem de mais sofisticado", e disse em seguida: "Qualquer um que ouve Hip-Hop é burro. Qualquer um, qualquer um. Sem exceção."

Entretanto, como relatado por um dos estudantes do círculo, o próprio Ed Motta participou em 2016 do álbum Boogie Naipe do rapper e integrante dos Racionais Mc's, Mano Brown, ou seja, a contradição e o não reconhecimento do seu passado (ou velamento dele) se concretizaram na fala preconceituosa de Ed.

Em contraponto à fala do Ed Motta, os estudantes começaram a falar da importância das batalhas de rima e de alguns rimadores que são referência e que levam rimam com muita consciência e inteligência, entre eles, citaram o César[70] e o Grafiteh. Em relação ao Grafiteh, algo falado no encontro foi o grau de complexidade e nível de referências que ele traz para suas rimas e batalhas, porém, muitas pessoas que estão lá acompanhando não conseguem compreender ou "pegar o gancho" de todas elas. Daí, levantei a seguinte questão para os estudantes: "Vocês acham que ele deveria utilizar uma linguagem mais simples para que o público pudesse compreender com mais facilidade o que ele está querendo dizer, ou o público que deveria ter condições (estudo, cultura) para ter essa compreensão?".

[70] César MC, nome artístico de César Resende Lemos, é um rapper e compositor brasileiro nascido em Vitória, Espírito Santo. Ele ganhou destaque nacional ao vencer o Duelo de MCs Nacional em 2017, uma das mais importantes competições de batalhas de rima do Brasil. Conhecido por suas rimas afiadas e letras profundas, César MC é reconhecido por abordar temas sociais e emocionais em suas músicas. Além das batalhas, ele lançou trabalhos musicais notáveis, como o álbum "Dai a César o Que É de César", consolidando sua posição na cena do rap nacional.

E por unanimidade, todos os estudantes disserem que o certo seria que todos tivessem a capacidade de compreender suas rimas, ou seja, aqui mesmo que de modo indireto, tecemos uma crítica sobre o sistema de ensino escolar tradicional, que não proporciona condições mínimas de cultura para os estudantes. Nesse mesmo ritmo de rimadores que alavancam a cultura com riqueza, foi citado o Emicida[71], que para os estudantes está muito acima de todos os outros, visto que ele surgiu nas batalhas de rima. De acordo com os participantes, não tem nenhum que chegue ao menos perto do potencial dele.

Conversamos um pouco acerca das questões culturais e raciais no Brasil e nos E.U.A, neste ponto, um dos participantes citou e recomendou o filme Corra![72] (Get Out, 2017) dirigido por Jordan Peele, que oferece uma potente alegoria sobre o racismo estrutural e as formas sofisticadas e simbólicas de dominação que operam nas sociedades contemporâneas. Ao retratar a experiência de Chris[73], um jovem negro que visita a família branca de sua namorada, o filme desmonta a ideia de uma sociedade "pós-racial" e expõe como o racismo continua operando de maneira insidiosa sob a aparência de cordialidade e liberalismo.

No contexto da tese, que analisa os impactos do racismo na escola e na formação identitária de estudantes negros, Corra! surge como uma metáfora cinematográfica daquilo que os jovens expressaram nos círculos de emancipação: a constante vigilância, a objetificação do corpo negro, a imposição de narrativas únicas e a violência simbólica travestida de normalidade. A experiência de Chris, cuja consciência vai sendo despertada até alcançar uma compreensão radical da estrutura que o aprisiona, essa estrutura dialoga com a fala dos estudantes que relataram o desconforto com a imposição de estéticas brancas, a ausência de representatividade e o apagamento cultural.

O conceito de “lugar de fala”, trabalhado por uma das estudantes, é central para entender o que está em jogo no filme: a tentativa contínua de silenciar a voz negra e usurpar sua

[71] Sendo considerado um dos maiores da cena Hip-Hop no Brasil, Emicida é um daqueles nomes que ficou marcado dentro da cultura de batalhas de rima. O artista venceu onze vezes consecutivas na batalha da Santa Cruz e por doze vezes a Rinha dos MC, o que consolidou ainda mais sua carreira dentro do meio. Seu vulgo veio de uma junção das palavras “MC” e “homicida”, isso por conta das frequentes vitórias dentro das batalhas. Mais tarde, o rapper também criou um acrônimo para o seu nome: E.M.I.C.I.D.A. (Enquanto Minha Imaginação Compuser Insanidades Domino a Arte), o que tem tudo a ver com ele, baseado no seu histórico como vencedor na disputa.

[72] Corra! (Get Out, 2017), dirigido por Jordan Peele, é um thriller psicológico com crítica social, que aborda o racismo estrutural nos Estados Unidos. A trama acompanha Chris, um jovem negro que visita a família de sua namorada branca e descobre um esquema macabro de exploração de corpos negros. O filme mistura suspense, terror e sátira para denunciar práticas racistas veladas sob aparências progressistas.

[73] Interpretado por Daniel Kaluuya, é um jovem afro-americano que visita a família de sua namorada branca, Rose Armitage (interpretada por Allison Williams), pela primeira vez. Ele é um fotógrafo e está prestes a conhecer os pais e o irmão de Rose, e a trama se desenvolve à medida que Chris começa a suspeitar que algo de estranho está acontecendo na casa.

subjetividade. A “transfusão de corpos” presente no enredo, em que brancos ocupam corpos negros por meio de transplantes cerebrais, pode ser lida como uma crítica feroz à apropriação cultural e à tentativa da branquitude de usufruir dos atributos do corpo negro sem reconhecer sua história, sofrimento e agência.

Bell Hooks, ao tratar do olhar opositor, escreve que: “olhar, em culturas de dominação, é um ato de resistência” (Olhares Negros). No filme Corra!, o olhar de Chris, ao perceber e confrontar a lógica racista dos brancos ao seu redor, é um gesto de ruptura com a alienação. Tal gesto se repete nos círculos de emancipação quando os estudantes reconhecem e denunciam a manipulação das imagens negras, como expõe Patricia Hill Collins com o conceito de “imagens de controle”.

O filme também permite dialogar com Achille Mbembe, que, em Crítica da Razão Negra, afirma: “a modernidade ocidental construiu-se como projeto de dominação a partir da desumanização do outro racializado”. Em Corra!, a estética aparentemente acolhedora da casa branca esconde um projeto de dominação literal dos corpos negros, evocando essa crítica da modernidade e da razão que forjou o negro como subalterno. Dessa forma, o filme funciona como uma narrativa pedagógica que reforça os temas centrais da tese: a urgência de recontar as histórias negras com protagonismo, a necessidade de romper com os estereótipos reproduzidos nas instituições e o papel da educação crítica como ferramenta de emancipação. O filme pode, inclusive, ser utilizado em sala de aula como disparador para debates sobre o racismo velado, o papel da mídia e o que Bell Hooks chamaria de “cura da alma negra” por meio da reconquista da própria imagem.

Um dos estudantes fez uma crítica interessante sobre a carga de cultura estadunidense que estávamos abordando na conversa e sobre a necessidade de mencionar e valorizar a cultura nacional, ele citou artistas como Jorge Aragão, Leci Brandão entre outros, para sustentar a provocar os outros participantes, coloquei a música Ponta de Lança do rapper brasileiro Ricon Sapiência, onde um dos versos de sua música diz o seguinte:

“Partiu para o baile, fugiu da balela

Batemos tambores, eles panela

Roubamos a cena, não tem canivete

As patty derrete que nem muçarela

Quente que nem a chapinha no crespo

Não, crespos estão se armando

Faço questão de botar no meu texto

Que pretas e pretos estão se amando

Quente que nem o conhaque no copo

Sim, pro santo tamo derrubando

Aquele orgulho que já foi roubado

Na bola de meia vai recuperando"

E complementa em outro verso que:

"Raiz africana, fiz aliança, ponta de lança, Umbabarauma

De um jeito ofensivo falando que isso é tipo macumba

Espero que suma

Música preta a gente assina, funk é filho do gueto, assuma"

Fizemos uma pausa para o intervalo neste momento e retomamos a conversa com a diferença entre a luta antirracista brasileira e norte-americana, conversa essa motivada pela pergunta de um dos participantes, que falou que não entendia como o Brasil é tão racista sendo que tem uma população extremamente miscigenada. A resposta do grupo para essa colocação foi a de que as figuras históricas estadunidenses acabavam tendo uma valorização maior que as figuras brasileiras e foram citados para exemplificar: Malcolm X, Martin Luther King Jr, Os Panteras Negras, e aqui nas terras tupiniquins Dandara dos Palmares, Zumbi.

Um dos participantes ainda ressaltou que lá nos EUA cada figura lutava de uma forma, segundo ele: "E cada um da sua forma, uns defendendo o poder, o orgulho outros defendendo a resistência e os direitos, tá ligado". E foi colocado que as figuras de resistência brasileiras são muitas vezes vistas e colocadas como marginais.

Outros pontos foram levantados e debatidos, como o fato de o Brasil ter sido o último país a abolir a escravidão em 1888, as políticas impostas para a população negra permanecer em condições de subsistência. Assim como o apagamento da representatividade de outras figuras, tais como Luiz Gama, Lélia Gonzáles. Neste ponto foi salientado que se as leis

10.639/03 e 11.645/08 fossem de fato implementadas, trabalhadas e levadas a sério, naquele momento teríamos muitas outras figuras conhecidas sendo referenciadas e que muito provavelmente, aquela conversa sobre representatividade teria um percurso bem diferente.

Durante a fala sobre a cultura negra e o apagamento, um dos participantes disse que o povo branco também tem sua história e sua cultura, principalmente sobre política, isso gerou uma fala muito forte e reflexiva da estudante indígena, nas palavras dela:

"Assim, aí eles têm, porque eles estão no poder faz tempo, então eles vão ter o que falar. Eles têm a história deles porque eles venceram a história apagando a nossa, por isso eles vão ter várias figuras (figuras políticas e históricas). Tipo aqui, por exemplo, no Brasil a gente não vai ter noção de quantos povos indígenas existiam, qual era a cultura deles, qual era a língua deles porque foi apagada. Aqui no Brasil a questão é a questão racial, tem a ideia do apagamento e tem o apagamento que deu certo. Tipo, quando trouxeram os pretos pro Brasil, beleza, aqui já tinha um povo. Esse povo já tava aqui. O início dessa questão do povo que tava aqui era catequizar. Não teve essa regulação dos povos pretos, eles não queriam catequizar, já era uma questão de mão de obra. Então quando um povo não quis se catequizar, eles botou fogo. Até agora o apagamento indígena está aí, daí a gente está tento queimadas até agora, porque ninguém está falando mais sobre isso. A gente fala tipo, aí, está vendo isso? A cada 2 meses, alguém fala sobre isso 'E vão usar os Yanomami, coitados, estão lá morrendo. A gente tem gerações morrendo faz tempo, sim, tá ligado? E essa questão é que tipo, como, quando, quando a gente lembra que o branco tem a história. Quando a gente quer buscar através da história, a gente nunca vai ter noção no final real da onde a gente veio, qual é a nossa história? Porque a nossa história foi apagada. Se eu quiser saber de qual aldeia eu vim eu não vou saber, porque quem tinha esse conhecimento tá morto. Ninguém lembra".

O terceiro e último encontro do Círculo de Cultura revelou-se como um espaço de elaboração crítica e afetiva profundamente potente. Desde o início da conversa, os estudantes apontaram que aquele ambiente era muito mais significativo do que as aulas tradicionais, não apenas por oferecer liberdade de expressão, mas por permitir que suas subjetividades fossem ouvidas sem julgamento. Um dos estudantes chegou a dizer que parecia uma terapia. Tal afirmação coloca em xeque o modelo tradicional de escola, muitas vezes descrito como reprodutor de normas e silenciador de identidades. A crítica feita pelos estudantes encontra eco

na análise de bell hooks (1994), que afirma que “ensinar é um ato de resistência”, sobretudo quando o ensino se dá em um ambiente de escuta e validação.

Esse sentimento de liberdade experienciado no círculo contrasta com a crítica severa feita ao sistema escolar tradicional, entendido como um modelo prisional, que limita potencialidades e reproduz hierarquias de saber e de raça. Essa crítica se aprofunda ao discutirmos o caso do músico Ed Motta, cuja fala desqualificadora sobre o Hip-Hop (“qualquer um que ouve Hip-Hop é burro”) exemplifica uma forma internalizada de racismo e de distanciamento das raízes negras. A contradição torna-se evidente ao lembrarmos que o próprio Ed Motta colaborou com Mano Brown em 2016, num álbum que é referência no rap nacional. Tal paradoxo foi prontamente identificado pelos estudantes como uma forma de “desserviço” à cultura negra, pois atua no apagamento da própria trajetória racial e cultural do artista.

Na contramão dessa postura, os estudantes exaltaram a importância das batalhas de rima como espaços de produção intelectual, cultural e identitária negra. Nomes como César e Grafiteh foram lembrados não apenas pelo talento, mas pelo conteúdo sofisticado de suas rimas. A discussão sobre a acessibilidade do conteúdo gerado por Grafiteh, se ele deveria simplificar sua linguagem ou se o público é que deveria ter acesso à formação para compreendê-lo revelou uma crítica estrutural ao sistema educacional: “todos deveriam ter a capacidade de compreender”. A denúncia implícita é clara: o sistema de ensino falha em oferecer uma formação crítica e plural, negando aos jovens o direito ao repertório cultural que permitiria acessar e valorizar suas próprias expressões artísticas.

O rapper Emicida foi apontado como uma das maiores referências culturais da atualidade, sobretudo por sua trajetória que começa nas batalhas de rima e evolui para produções como o documentário “AmarElo”, onde a história da cultura negra é resgatada de maneira poética e profunda. O reconhecimento de Emicida por parte dos estudantes evidencia o desejo por representações negras que fujam do estereótipo, que sejam complexas, afirmativas e conscientes.

A discussão avançou para uma comparação entre Brasil e Estados Unidos, com destaque para o filme Corra! O conceito de “transfusão de corpos” presente no enredo foi lido como crítica à apropriação cultural, enquanto a trajetória de Chris, protagonista negro, espelha o percurso de consciência crítica vivenciado por muitos estudantes negros. A analogia com a escola é inevitável: assim como Chris, esses jovens precisam decifrar, confrontar e romper com estruturas que os violentam, mesmo quando mascaradas por discursos de acolhimento.

Nesse sentido, bell hooks nos ensina que “olhar, em culturas de dominação, é um ato de resistência”. E é justamente o olhar dos estudantes lançado de volta ao sistema que os silencia que transforma o Círculo de Cultura num espaço de emancipação. Patricia Hill Collins, ao discutir as “imagens de controle”, nos mostra como o racismo opera não apenas pela violência física, mas pela imposição de representações que limitam o imaginário negro. Esse tema se conecta diretamente à crítica feita por Achille Mbembe (2014), que denuncia como a modernidade ocidental se estruturou com base na desumanização do sujeito negro. Em Crítica da Razão Negra, ele afirma: “a modernidade ocidental construiu-se como projeto de dominação a partir da desumanização do outro racializado”.

Um dos estudantes, atento à predominância das referências norte-americanas, provocou o grupo a valorizar a cultura brasileira. Citou nomes como Jorge Aragão e Leci Brandão, e, em resposta, a escuta da música “Ponta de Lança”, de Rincon Sapiência, produziu outra onda de reflexão. Os versos destacam orgulho negro, retomada da ancestralidade e valorização da cultura periférica. A menção a “Umbabarauma”, por exemplo, conecta o rap à tradição do samba-funk de Jorge Ben Jor, revelando a continuidade e reinvenção da música preta brasileira. O trecho “pretas e pretos estão se amando” é celebrado como um grito de afirmação contra a lógica do ódio e da inferioridade historicamente imposta.

Assim, este último encontro do círculo reafirma o que Vanda Machado (2021) defende ao falar das “pedagogias das encruzilhadas”: o saber não se produz apenas na escola formal, mas nos encontros, nas rimas, nas disputas simbólicas, nas dores e resistências do cotidiano. E como lembra Abdias do Nascimento (1980), a cultura negra é, por si, um campo de luta política. Ao transformar suas vivências em análise crítica, os estudantes produziram não apenas conhecimento, mas também uma pedagogia de libertação que ecoa as palavras de Paulo Freire: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

As vozes dos estudantes ecoadas nos círculos de emancipação demonstram que é possível produzir conhecimento a partir da escuta, da partilha e do reconhecimento das experiências vividas. As análises, críticas e reflexões emergidas nos encontros confirmam que a escola, para ser de fato emancipadora, precisa acolher os saberes ancestrais, valorizar as identidades plurais e romper com o epistemicídio que historicamente marcou a formação da juventude negra. A urgência da implementação da Lei 10.639, a revisão curricular comprometida com a justiça social e o investimento em práticas pedagógicas antirracistas são pilares para uma educação que humanize, reconheça e emancipe.

Finalizando a seção, achamos interessante inserir as reflexões pessoais de alguns dos participantes:

“Os encontros foram muito produtivos pelo fato de explorarmos e conhecer ainda mais sobre a cultura negra, artistas, atores, pessoas na qual fizeram e fazem parte da história afrobrasileira, esse tipo de educação deveria ter nas escolas públicas e particulares porque é parte da história. Parte da cultura negra foi muito importante, esses encontros pra mim pelo simples fato de ter pessoas a minha volta que entendiam o dia a dia sem achar isso besteira ou frescura poder ser você mesmo, esse formato deve continuar principalmente em escolas públicas por nos mostrar ainda mais sobre uma história desculpa a palavra foda.”

“Foi bastante produtivo, conversamos sobre várias coisas, tivemos muitas opiniões, visões e falas diferentes. Eu acredito que ambas são importantes, a educação formada por experiências sociais fora da escola, quanto a nossa própria identidade. É de tamanha importância saber como você é visto e posicionado diante o mundo, a suas experiências de vida serão muito influenciadas pela cor da sua pele, seu cabelo, suas roupas, a forma como se comporta. Tudo isso acaba te moldando. Essa educação contribui de forma intuitiva, a qual pretende fazer a pessoa negra ou indígena se identificar como tal e conhecer mais sobre seu passado, sua cultura de onde você veio. Concordo que deveria continuar. Sendo as minorias, geralmente essas vozes são as menos escutadas dentro de escolas, afirmo que essas pessoas devem ser ouvidas.”

4.8 Pontes entre escola e cultura

Com base no que identificamos nas falas dos estudantes, a cultura artística não deve ser compreendida como um espaço periférico ou paralelo à escola, mas como um território formativo fundamental, no qual se produzem sentidos, identidades e formas de leitura crítica da realidade. Longe de ocupar uma posição secundária, a cultura se constitui como dimensão constitutiva dos processos educativos, atuando de maneira dinâmica na formação dos sujeitos.

Nesse sentido, a relação entre escola e cultura deve ser entendida a partir de uma perspectiva dialética, marcada por aproximações, tensões e complementaridades. Enquanto a escola atua, em grande medida, a partir de estruturas curriculares historicamente organizadas sob uma lógica eurocentrada, a cultura artística emerge como um espaço de contestação,

ressignificação e produção de narrativas outras, especialmente no que se refere à experiência da população negra. Tal dinâmica evidencia que os processos de aprendizagem não se restringem aos limites institucionais da educação formal, mas se expandem para práticas sociais mais amplas, nas quais a vivência cultural, a mediação simbólica e a experiência estética assumem papel central. É nesse movimento que se potencializam processos de letramento racial, na medida em que os sujeitos passam a reconhecer, interpretar e ressignificar as estruturas de poder que atravessam suas experiências cotidianas.

A partir dessa compreensão, a cultura artística pode ser concebida como um espaço privilegiado de prática educativa, no qual ação e reflexão se articulam na construção de uma consciência crítica. Nesse contexto, os sujeitos não apenas consomem produções culturais, mas se implicam em processos de significação que contribuem para a construção de suas identidades e para o fortalecimento de sua agência social.

É nesse entrelaçamento entre cultura, experiência e formação que se inscrevem os "círculos de emancipação", propostos nesta tese como espaços nos quais se articulam dimensões educativas, simbólicas e políticas. Nesses círculos, a cultura artística não apenas dialoga com a escola, mas tensiona seus limites, evidenciando suas lacunas e, ao mesmo tempo, ampliando as possibilidades de uma educação comprometida com a equidade, a representatividade e a transformação social. Com isso, compreender a relação entre escola e cultura implica reconhecer que os processos formativos contemporâneos são atravessados por múltiplas instâncias de produção de saber, nas quais a cultura artística assume um papel central na constituição de sujeitos críticos, capazes de interpretar e intervir em sua realidade.

4.9 Desdobramentos e reflexões: artistas citados

- **Afro Lovers – Festa/Evento**

Criada em 2017, a Afro Lovers é uma festa que celebra a cultura preta em São Paulo. O coletivo ou evento cultural celebra a música e a cultura negra, promovendo a valorização de artistas afro-brasileiros e a ocupação de espaços pela diáspora africana, além de criar espaços de acolhimento e resistência através da dança, música e arte afrocentrada.

O festival enfrenta a marginalização de eventos negros, muitas vezes criminalizados ou subvalorizados, mas, em contrapartida demonstra que a cultura negra é motivo de orgulho e festa, incentivando a autoestima e a ocupação de espaços públicos.

- **Katú Mirim – Rapper e cantora**

Katú Mirim é uma artista indígena do povo Bororo e ativista LGBTQIA+. Suas músicas abordam temas como identidade, ancestralidade e resistência, promovendo a valorização das culturas indígenas e a luta contra o racismo. A artista indígena e negra, mistura rap com elementos da cultura indígena, abordando resistência, ancestralidade e empoderamento feminino.

Ela combate o apagamento das identidades indígenas e negras na música além de representar e dar voz a força da mulher indígena e negra, mostrando que suas vozes importam.

- **IAN Wapichana**

Ian Wapichana é um poeta, rapper e compositor do povo Wapichana, de Roraima. Sua arte transmite mensagens de resistência, espiritualidade e denúncia das injustiças enfrentadas pelos povos indígenas no Brasil. IAN une música tradicional indígena com ritmos urbanos, destacando a luta pelos direitos dos povos originários.

- **Owerá**

Owerá é um rapper indígena do povo Guarani Mbya, residente na Aldeia Krukutu, em São Paulo. Sua música mistura rap com cânticos sagrados, abordando a realidade das aldeias e a luta pela demarcação de terras indígenas.

Artista indígena que trabalha com música e ativismo, reforçando a conexão entre as culturas negra e indígena na luta contra o racismo e o apagamento histórico.

- **Carla Akotirene – Pesquisadora e autora**

Carla Akotirene é uma intelectual baiana, doutora em Estudos Feministas pela UFBA. Autora de obras como "O que é Interseccionalidade" e "Ó Paí, Prezada!", sua obra discute racismo, gênero e políticas públicas, sendo referência no feminismo negro acadêmico, ela é uma referência no feminismo negro brasileiro, abordando as interseções entre raça, gênero e classe.

A intelectual Combate o racismo estrutural na academia e a falta de representação intelectual negra e prova que pessoas negras podem ser pesquisadoras e escritoras, inspirando futuras gerações.

- **Ayra Kopen – Rapper**

Ayra Kopen é uma artista indígena multifacetada, atuando como cantora, modelo e atriz. Sua arte busca promover a representatividade indígena e combater estereótipos, fortalecendo a identidade cultural de seu povo. Rapper e ativista, Ayra Kopen aborda em suas letras questões raciais, periferia e resistência negra, sendo voz importante no rap feminino brasileiro.

Ela Enfrenta o sexismo no Hip-Hop e a falta de visibilidade para mulheres negras no rap e mostra que meninas negras podem ocupar o rap e serem donas de suas narrativas.

- **Kyan – Rapper**

Kyan, nascido em Praia Grande, São Paulo, é um rapper que mistura o trap com o funk paulista. Suas letras abordam a realidade das periferias e a resistência negra, sendo uma voz emergente no cenário do rap nacional. Artista expoente do rap nacional, Kyan traz em suas músicas reflexões sobre racismo, violência policial e a realidade da população negra no Brasil.

Ele luta contra a criminalização do rap e a marginalização de artistas periféricos e ensina que a música pode ser um instrumento de denúncia e transformação.

- **Mitologia Black – Grupo antigo**

Mitologia Black foi um grupo pioneiro do rap brasileiro, ativo nos anos 1980 e 1990. Suas músicas abordavam temas sociais e raciais, contribuindo para a formação da identidade do Hip-Hop no Brasil e a conscientização antirracista. O grupo musical misturava soul, funk e black music, contribuindo para a difusão da cultura negra no Brasil durante a ditadura militar.

Enfrentaram censura e perseguição por promover cultura negra em um período repressivo. Eles mostram que a resistência negra na música sempre existiu.

- **DMN – Grupo**

Formado em 1989 em São Paulo, o grupo DMN é conhecido por suas letras contundentes que abordam questões sociais e raciais. Com músicas como "Homem de Aço", o grupo se destacou na cena do rap nacional, promovendo a resistência negra. Ficaram e são

conhecidos por letras que denunciavam o racismo e a desigualdade social, influenciando o Hip-Hop brasileiro.

- **Thamiles Brito – Graffiti**

Thamiles Brito é uma artista visual de Diadema, São Paulo, que utiliza o graffiti para expressar a cultura negra e indígena. Seu trabalho busca valorizar a identidade periférica e promover a representatividade nas artes urbanas. A artista usa o graffiti como ferramenta de resistência e representação da cultura negra em espaços urbanos.

- **DegograFit – Graffiti**

Iommi Edgar, conhecido como DegograFit, é um artista visual e arte-educador que utiliza o graffiti como ferramenta de transformação social. Seus murais abordam temas como ancestralidade, resistência e empoderamento negro. Sua arte trabalha com temáticas negras e periféricas, promovendo arte urbana como forma de protesto e identidade.

Luta contra a gentrificação e a remoção de grafites em periferias e ensina que a arte urbana é um ato político.

- **Emicida**

Emicida, nome artístico de Leandro Roque de Oliveira, é um dos principais nomes do rap brasileiro. Suas músicas abordam questões sociais, raciais e políticas, promovendo a valorização da cultura negra e a luta contra o racismo. Além de Rapper, compositor ele também é produtor musical, suas letras abordam ancestralidade, racismo e orgulho negro, como no álbum "AmarElo".

- **Mart'nália**

Mart'nália é uma cantora, compositora e percussionista brasileira, filha do sambista Martinho da Vila. Sua carreira é marcada pela valorização do samba e da cultura afro-brasileira, sendo uma referência na música nacional. Mart'nália carrega a herança do samba e da cultura negra, misturando tradição e contemporaneidade.

- **Leall – Cantor**

Leall é um rapper carioca que utiliza suas músicas para abordar a realidade das favelas e a resistência negra. Com letras impactantes, ele promove a conscientização social e o

empoderamento da juventude periférica. Rapper e compositor, Leall faz parte da nova geração do rap brasileiro, com letras que discutem racismo, violência e ascensão social.

- **Black Alien**

Black Alien, nome artístico de Gustavo de Almeida Ribeiro, é um rapper brasileiro conhecido por sua versatilidade musical e letras que abordam temas sociais e existenciais. Sua obra contribui para a valorização da cultura negra no Brasil. Ex-integrante do Planet Hemp, Black Alien é rapper e produtor, com um estilo que mistura rap, reggae e rock, abordando resistência.

- **Luedji Luna**

Luedji Luna é uma cantora e compositora baiana que mistura MPB com influências africanas. Suas músicas abordam temas como identidade, ancestralidade e empoderamento feminino negro, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira. Luedji mistura jazz, MPB e ritmos africanos, cantando sobre amor, diáspora e empoderamento negro.

- **Djonga**

Djonga é um rapper mineiro conhecido por suas letras contundentes que abordam questões raciais, sociais e políticas. Sua música é uma ferramenta de resistência e conscientização, promovendo o orgulho da identidade negra. Djonga é conhecido por suas letras agressivas e críticas ao racismo e à desigualdade, sendo um dos nomes mais importantes do rap atual.

- **Liniker**

Liniker de Barros Ferreira Campos, nascida em 1995 em Araraquara (SP), é uma cantora, compositora, atriz e artista visual brasileira. Ganhou destaque com a banda Liniker e os Caramelows, unindo soul, R&B e MPB com letras que abordam afetividade negra e identidade de gênero. Em 2022, tornou-se a primeira artista trans a vencer o Grammy Latino na categoria Melhor Álbum de Música Popular Brasileira com "Indigo Borboleta Anil". Em 2023, foi imortalizada na Academia Brasileira de Cultura, ocupando a cadeira 51. Liniker mistura soul, MPB e black music, sendo uma das vozes mais potentes da música negra e LGBTQIA+ brasileira.

- **GOG (Poeta)**

Genival Oliveira Gonçalves, conhecido como GOG, nasceu em 1965 em Sobradinho (DF). É rapper, poeta, escritor e ativista, sendo um dos pioneiros do Hip-Hop em Brasília. Suas letras abordam temas como racismo, desigualdade social e violência policial.

GOG também é conhecido por seu trabalho como produtor cultural e por promover a produção independente do Hip-Hop brasileiro. Artista multimídia e poeta, GOG vem usando a poesia e música para discutir racismo e resistência.

- **Rincon Sapiência**

Rincon Sapiência ou Manicongo, nasceu em 1985 em São Paulo. É um rapper, poeta e produtor, destacando-se por misturar rap com ritmos afro-brasileiros e africanos. Suas letras abordam temas como negritude, ancestralidade e empoderamento

O álbum "Galanga Livre" (2017) é um marco em sua carreira, sendo aclamado por sua abordagem crítica e estética afrocentrada. Rincon mistura rap com samba e reggae, abordando ancestralidade e orgulho negro.

- **Leci Brandão**

Leci Brandão da Silva, é cantora, compositora e política. Foi a primeira mulher a integrar a ala de compositores da escola de samba Mangueira. Suas músicas abordam questões sociais, raciais e de gênero. Desde 2011, atua como deputada estadual em São Paulo pelo PCdoB, sendo uma das vozes mais atuantes na defesa da cultura negra e dos direitos das minorias. Sambista e compositora, Leci Brandão é uma das primeiras mulheres negras a se destacar no samba.

- **Robert Johnson (Jazz/Blues)**

Robert Johnson (1911–1938) foi um influente músico de blues americano, conhecido por suas habilidades na guitarra e composições marcantes. Apesar de sua curta carreira, suas gravações de 1936 e 1937 deixaram um legado duradouro, influenciando gerações de músicos e contribuindo significativamente para a música afro-americana. Lendário músico de blues dos anos 1930, sua influência moldou o rock e o blues moderno, sendo um ícone da cultura musical negra norte-americana e mundial.

- **Sister Rosetta Tharpe**

Sister Rosetta Tharpe (1915–1973) foi uma cantora e guitarrista pioneira que mesclou gospel com elementos de blues e jazz, sendo considerada a "Madrinha do Rock and Roll". Sua

inovação musical e performances carismáticas influenciaram artistas como Elvis Presley e Chuck Berry, desafiando normas raciais e de gênero em sua época. Conhecida como a "Deusa do Rock", a guitarrista e cantora negra que influenciou o rock'n'roll, desafiando o racismo na música.

- **Letra de Cesar MC – Canção Infantil**

César MC é um rapper brasileiro conhecido por suas letras poéticas e reflexivas. Na música "Canção Infantil", em parceria com Cristal, ele aborda temas como infância, sonhos e desigualdade social, promovendo a valorização da cultura negra e a conscientização social. Cesar MC é rapper e educador, criador de músicas infantis que abordam representatividade negra e consciência racial para crianças.

- **Letra Pretos no Topo – MC IG**

"Pretos no Topo" é uma colaboração entre MC IG, DJ Victor, Kyan, KayBlack e MC Kelvinho. A música celebra o orgulho negro e a ascensão de artistas pretos nas periferias, utilizando o funk como ferramenta de resistência e empoderamento. MC IG é um dos nomes do funk consciente, e "Pretos no Topo" tornou-se um hino de empoderamento negro e ascensão social.

- **Grafiteh MC – Batalha de Rima**

Grafiteh MC é um rapper e batalhador de rima brasileiro que ganhou destaque nas batalhas de freestyle, especialmente na Batalha da Aldeia (BDA), uma das mais renomadas do país. Conhecido por seu estilo lírico e técnico, Grafiteh conquistou títulos como o de campeão da 358ª e 370ª edições da BDA. Sua habilidade em improvisar rimas inteligentes e impactantes o tornou uma referência na cena do rap de batalha.

Além das batalhas, Grafiteh compartilha seu trabalho nas redes sociais, como no Instagram e no TikTok, onde publica vídeos de suas performances e interage com os fãs. Sua trajetória inspira jovens da periferia a expressarem suas vivências por meio da arte e da cultura Hip-Hop.

- **Black Pantera**

Black Pantera é uma banda brasileira de crossover thrash formada em 2014 em Uberaba, Minas Gerais. Composta por Charles Gama, Chaene da Gama e Rodrigo "Pancho" Augusto, todos negros, a banda aborda temas como racismo, política e discriminação em suas letras,

sendo uma voz ativa na luta antirracista. A banda de além abordar o racismo e resistência em suas letras, também desafia os estereótipos no rock brasileiro.

- **Clementina de Jesus**

Clementina de Jesus (1901–1987), também conhecida como "Quelé", foi uma cantora brasileira que resgatou e preservou as raízes africanas no samba. Iniciou sua carreira artística aos 63 anos, tornando-se símbolo da ancestralidade negra e da resistência cultural afro-brasileira. "Quelé", foi uma das maiores vozes do samba de raiz, resgatando a musicalidade africana no Brasil e influenciando gerações.

- **Nego Max (Have Mental)**

Nego Max é um rapper brasileiro conhecido por suas letras que abordam questões sociais e raciais, promovendo a conscientização e o orgulho negro. Have Mental é um grupo de rap que utiliza a música como ferramenta de crítica social e resistência, destacando-se na cena do Hip-Hop nacional por suas mensagens de empoderamento e luta contra o racismo. O Rapper e ativista, Nego Max é conhecido por letras que discutem consciência negra, desigualdade e resistência periférica.

4.9.1 Desdobramentos e reflexões: personagens e séries

Durante os encontros do Círculo de Cultura, os estudantes compartilharam suas impressões sobre personagens negros da televisão, do cinema e das histórias em quadrinhos, revelando como essas representações impactam sua percepção de si, de sua ancestralidade e de seu lugar no mundo. Muitos relataram que, durante a infância, raramente se viam refletidos nos personagens heroicos ou protagonistas das narrativas midiáticas. Esse sentimento de ausência foi parcialmente preenchido com figuras como Super Choque (Virgil Hawkins), um jovem negro das periferias que enfrenta questões sociais e raciais enquanto lida com seus poderes. Lançado em 2000 na televisão, Super Choque não apenas diverte, mas educa e empodera, sendo uma das primeiras referências positivas de um herói negro adolescente na TV, algo que muitos estudantes relataram como inspirador.

Já personagens como o Spike, de X-Men Evolution (2000), embora menos popular, foram lembrados por aqueles que perceberam como sua identidade era frequentemente tratada

com marginalização dentro do próprio grupo dos mutantes, uma metáfora potente para a exclusão dentro de espaços que se dizem diversos. A série britânica Supacell (2023), mais recente, foi mencionada como um marco contemporâneo: nela, personagens negros ganham superpoderes, mas continuam vivendo as realidades duras da periferia, da violência policial e do racismo estrutural, questões que, segundo os estudantes, os tornam "super" mesmo antes dos poderes.

A presença de figuras como o Lanterna Verde (John Stewart), popularizado na série animada da Liga da Justiça (2001), foi lembrada por estudantes que disseram se sentir pela primeira vez "reconhecidos como líderes". John Stewart era calmo, sério, competente rompendo com estereótipos de hipersexualização ou comicidade que frequentemente marcam personagens negros. Isso foi apontado em relação ao Gelado (Frozone, 2004), de Os Incríveis, que embora secundário, era um herói funcional, parceiro e respeitado.

Pantera Negra, no entanto, foi unanimidade. Lançado em 2018, com T'Challa como protagonista, o filme é um divisor de águas em termos de identidade, ancestralidade e orgulho negro. Muitos estudantes relataram que Pantera Negra foi o primeiro filme em que não se sentiram espectadores, mas parte da história. A ideia de Wakanda, um lugar africano livre da colonização, dialogou com um desejo profundo de pertencimento e de reimaginação da história negra. A dor da ausência foi, por outro lado, trazida com a morte precoce do ator Chadwick Boseman, o que também foi comentado como símbolo do quanto os corpos negros são interrompidos mesmo quando se tornam símbolos de poder.

Blade (1998), embora menos lembrado, foi resgatado por alguns estudantes como uma figura impactante: um caçador de vampiros negro, forte, sombrio, que inverte a lógica do herói branco salvador. O mesmo ocorre com Cyborg (1980), que traz à tona a discussão sobre o corpo negro tecnologizado, fragmentado, mas também genial, uma metáfora para o jovem negro que precisa se adaptar ao sistema sem perder sua humanidade.

A chegada de Miles Morales, como o novo Homem-Aranha (2011, nos quadrinhos; 2018 no cinema), foi outro ponto alto. Estudantes relataram que, ao verem um Homem-Aranha negro e latino, se emocionaram. Miles é sensível, inseguro, criativo, um herói que não precisa "ser forte o tempo todo". Ele não "substitui" Peter Parker, mas amplia o universo do que é possível ser, mesmo diante da invisibilidade. Luke Cage (1972), com sua pele inquebrável e narrativa enraizada no Harlem, foi lembrado por representar um herói urbano, comprometido

com sua comunidade e que não usa máscara, um gesto de enfrentamento direto às estruturas racistas.

As estudantes destacaram com ênfase a figura de Tempestade (1975), uma mulher negra africana, poderosa, líder dos X-Men, cuja estética e força representavam uma beleza e potência frequentemente ausentes nas heroínas brancas. Ver uma mulher negra dominando o clima e tomando decisões estratégicas era, para elas, "algo revolucionário".

O impacto de Ariel negra, na versão de 2023 de A Pequena Sereia, dividiu opiniões. Para algumas alunas, foi emocionante ver uma princesa negra da Disney; para outras, a adaptação ainda trazia padrões europeus disfarçados, o cabelo ondulado, o corpo magro, o desejo de se "integrar" ao mundo humano branco. Ainda assim, o gesto de colocar uma menina negra como protagonista de um clássico animado foi visto como passo importante.

As séries Um Maluco no Pedaço (1990) e Eu, a Patroa e as Crianças (2001) foram amplamente mencionadas por estudantes como espaços em que podiam ver famílias negras com humor, conflitos, afeto e inteligência. Will Smith e Michael Kyle foram reconhecidos não só como pais e líderes, mas como figuras que desafiavam estereótipos racistas da televisão. Will, em especial, foi lembrado por sua capacidade de transitar entre a periferia e a elite, sem perder sua identidade, algo que os estudantes associaram com sua própria vivência entre mundos que os julgam a partir da cor da pele.

Assim, o que se percebe no discurso dos estudantes é que a presença de personagens negros não é apenas uma questão de "diversidade" visual. Ela toca a autoestima, o desejo, o futuro possível. A ausência, por outro lado, gera o sentimento de que não se é digno de protagonismo, de poder, de beleza. A representatividade midiática, portanto, não é apenas simbólica é formativa. E a escola, ao ignorar esses elementos ou não os incorporar de modo crítico, colabora para a manutenção da desigualdade simbólica. Em contrapartida, reconhecer esses personagens e suas histórias como parte do currículo expandido é também uma forma de pedagogia da libertação.

Neste ponto encerramos esta seção reconhecendo que as memórias compartilhadas pelos participantes, como a história de um pai ativista que, nos anos 1980, ousou fundar um grupo de rap e abrir shows de ícones como os Racionais MC's, aqui não temos apenas lembranças individuais. São testemunhos vivos de um tempo e de uma luta, sementes de um letramento racial que se constrói na encruzilhada entre a vida pessoal, a cultura e a política. Ali, vimos

como a música, a arte, os movimentos culturais, a oralidade e a ação comunitária formaram um terreno fértil para o orgulho negro florescer e se projetar nas novas gerações.

Agora, com a quinta seção, deslocamos o foco sem abandonar o fio que nos trouxe até aqui. Saímos do campo das memórias familiares e das experiências coletivas para mergulhar diretamente na narrativa de quem esteve no epicentro dessa história: os próprios artistas. Aqui, o olhar se volta para aqueles que não apenas criaram sons e versos, mas ajudaram a forjar um movimento, consolidar uma estética e marcar um momento icônico na história do rap brasileiro e da cultura negra urbana.

Nas próximas páginas, ouviremos a voz de quem construiu, de dentro, essa trama cultural, como o fundador do grupo DMN e integrantes do Mitologia Black. Compreenderemos como esses artistas enxergam seu papel: não apenas como músicos ou compositores, mas como agentes históricos, partícipes de um processo que ultrapassa o palco e reverbera na identidade de uma geração inteira. É esse mergulho no olhar dos artistas, em suas memórias e em sua visão sobre a formação de toda uma cultura, que nos conduzirá adiante.

5 NARRATIVAS, EXPERIÊNCIAS E RESISTÊNCIA: VOZES DA CULTURA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Nesta quinta e última seção, abrimos uma nova perspectiva: passamos a ouvir diretamente aqueles que não apenas testemunharam esse processo, mas que o protagonizaram. São vozes que surgem não mais apenas como objeto de análise, mas como sujeitos históricos que narram, interpretam e ressignificam o seu próprio lugar na cultura.

Entrevistamos artistas como o fundador do grupo DMN e o fundador do grupo Mitologia Black, cuja trajetória se confunde com a própria história do rap e com marcos da cultura negra urbana no Brasil. Mais do que músicos, eles se revelam construtores de sentidos, tecelões de uma estética que une denúncia, identidade e afirmação. Suas falas nos permitem adentrar a dimensão subjetiva e política de quem esteve nos bastidores e nos palcos de um movimento que não se limitou ao entretenimento, mas consolidou uma consciência coletiva.

Esta seção, portanto, é um convite para submergir no olhar desses artistas, compreender como percebem sua atuação, quais memórias carregam de momentos icônicos e como enxergam, hoje, a importância do que ajudaram a edificar. Ao revisitar essas narrativas, pretendemos iluminar não apenas a trajetória de indivíduos, mas a tessitura de uma cultura inteira que, através da música (e não só ela), tornaram-se resistência e legado. Começaremos trazendo a entrevista realizada com Carlos Alberto, um dos fundadores do grupo Mitologia Black, nessa entrevista ele aborda temas relacionados tanto a sua vida artística e pessoal, quanto elementos como racismo, política, cultura e formação de identidade de um homem preto no Brasil pós ditadura militar. Antes, relembramos que, essa entrevista se deu por meio de perguntas pré estruturadas com base no que foi colhido com o Círculo de Cultura.

5.1 Entrevista com Carlos Alberto do Mitologia Black.

5.1.1 Pergunta 1: Como ocorreu seu primeiro contato com o rap?

Resposta: Bom, o meu pai, no caso, minha família. sempre foi muito musical. E na década de 1976, então na década de 80 era muito comum as festinhas nos bailes de garagem, as festinhas que tinham no bairro. Eu estou falando de uma época que você tem uma caixa de

som grande e era coisa para poucos. Então assim, pô, vai ter festa lá na casa do Jorjão da Vila Joaniza, ia quase que todo bairro para lá, Joaniza, Cidade Ademar em Diadema. Porque o Jorjão era o cara que tinha lá a famosa JBL[74], um par de pick up[75], e ele dava os bailinhos, e meus pais eram do Samba Rock, eles vieram desse contexto de musicalidade, Croat, Clube Homes lá na Casa de Portugal. Eles sempre curtiram os bailes blacks da Chic Show, quando a Chic Show começou a explodir. Quando tinha os ensaios de escola de samba "Vai-Vai" e é dentro desse contexto que eu vim para o mundo.

Então assim, tenho aquele móvel debaixo da pia, era adaptado para um monte de disco. Na estante, uma coleção enorme de discos, meu pai tinha muitos discos e ele era muito eclético, então ele curtia desde Johnny Rivers, pelo menos aqui no Brasil, a negaiada curtia muito Johnny Rivers, Elvis Presley, Brad, para falar que não era só uma coisa centralizada na cultura preta, e obviamente, Candeia[76], samba de raiz, samba de macumba. Hoje a gente denomina samba de macumba. Naquela época a gente não tinha essa diferenciação toda, essas nomenclaturas todas que surgem hoje. Então, tipo assim, Clara Nunes. E a gente tinha o tal do balanço, que era uma coisa dos jovens que estavam vindo. Então, quer dizer, os jovens que estavam chegando naquele período, saindo da repressão, saindo daquela coisa toda, eles chamavam, não chamavam o rap de rap. Era o balanço, era umas músicas gringa, com a batida que a gente sabe que hoje é a batida de rap, mas era o tal do balanço, curtindo o balanço. E é dentro desse contexto que eu venho ouvindo, a Band FM, percursora disso aí e tal.

Eu ouvia bastante, e eu venho crescendo, ouvindo tudo isso aí. Então aí o que acontece, a cultura musical entre os pretos ela era muito forte, assim como o futebol. A gente não tinha as transmissões na televisão naquela época, a gente tinha as transmissões no rádio, então era comum. E assim, socialmente falando, era comum as pessoas trabalhavam muito de segunda a sexta e no final de semana a periferia tava bombada, todo mundo em casa, porque todo mundo folgava sábado e domingo. Olha a evolução da sociedade, ou não sei se a gente pode chamar de evolução, você passa a trabalhar aos sábados, você passa a trabalhar aos domingos, você passa a trabalhar às noites, mas naquela época não, né? E é dentro desse contexto que eu vou surgindo, musicalmente falando.

[74] JBL é uma companhia norte-americana de eletrônicos de áudio, subsidiária da Samsung e fundada em 1946.
[75] Refere-se aos toca-discos (turntables) usados por DJs para mixar e fazer scratch, sendo um equipamento clássico na cultura Hip-Hop.
[76] Nome popular de Antônio Candeia Filho, sambista e compositor: Um dos grandes nomes do samba, conhecido por sua voz grave e letras profundas sobre a cultura negra e a vida no morro. Candeia era defensor da identidade e cultura afro-brasileira, atuando junto a movimentos como o IPCN (Instituto de Pesquisas das Culturas Negras).

E quando eu tava já na escola, a gente tinha aqueles quintal grande. E tinha aquela coisa de alugar, né? E aí passou lá pro quintal uma família assim que era a cara do Brasil pós-ditadura, né? Aí no Brasil que tava começando a ter contato, eu já tô lá na frente falando do HIV, falando das dificuldades, após recessão, né? Não sei se a gente vai ter oportunidade de falar sobre a recessão, eu peguei a grande recessão no Brasil, o desemprego em massa. Saques, supermercados saqueados. Eu lembro que eu tive muito problema de bronquite na época, problema respiratório, coisas também eram uma doença comum na quebrada, na favela. E aí o que acontece? Eu ficava muito internado. E numa das internações, quando eu peguei alta, a gente estava no ponto de ônibus, eu nunca vou esquecer essa cena.

O mercado era em frente ao mercado barateiro. E o mercado foi saqueado pelos populares ali em Santo Amaro. E todo mundo começou "agora saqueamos, fora militares", aquela coisa toda. Mas já tinha passado a época assim forte do militarismo e foi uma cena que eu vou levar pro meu caixão. A minha mãe me protegendo e ao mesmo tempo ela era tentada a entrar lá e pegar alguma coisa, falava "não posso fazer isso que eu tenho que te dar exemplo". Mas assim a gente viu as pessoas saindo com um monte de açúcar, café, arroz. É uma cena que me marcou muito, marcou muito a minha infância. Então assim, era um período muito, muito difícil e quando a gente alugou para esses inquilinos, a gente, minha mãe, esses inquilinos, eles eram uma família estritamente sem estrutura, desestruturada.

Tinha o Roberto, que ele era soropositivo e a gente chamava o HIV de doença maldita, tal falta de informação para a época, a gente não tinha noção, tanto que a minha mãe pediu para que ele não saísse do quarto. Porque a gente tinha medo de pegar no ar, de pegar com a roupa. Eu me lembro da gente ter esse medo no quintal, a gente precisava de um dinheirinho de aluguel e foi essa família que apareceu pra gente ali. Tinha a Dona Lourdes, que era a matriarca, a mãe do Roberto, e o Roberto tinha os irmãos, que era o Nando, o Sérgio e a Sandra. A Sandra tinha déficit de intelectualidade. A gente não sabe hoje qual seria essa doença, se ela era Down. Tanto que ela tinha uns 14, 15 anos, e às vezes ela entrava em surtos, saia pelada pelo quintal, aquela correria toda. O Nando, ele era o famoso ladrãozinho da quebrada e o Sérgio, ele era o trabalhador. E a Sueli, a Sueli, irmã deles, era prostituta. Muito bonita e corpo escultural. E assim, parava o bairro quando vinha, né? Quando ela vinha do que hoje a gente chama de Jobs, né? Era essa família que tava no quintal.

E onde que essa família entra pela música? O Nando, ele tinha um, ele roubou um rádio desses que a gente vê nos clipes antigo americano, aquele system com duas fita cassete, aquela coisa toda, ele tinha um. E ele ouvia o tal do balanço, né? E eu era muito fã do Nando. O Nando,

ele era meu espelho. O meu pai odiava o Nando, porque o Nando era ladrão. O ladrão confesso. E o Nando, ele tinha essa coisa de curtir esse tipo de música, né? Na mesma proporção, os bandidos da quebrada ouviam Jorge Ben e ouvia esse tal de Balanço. Os cara começou a vir com essa coisa. Tem uns negrão lá nos Estados Unidos que são revolucionários, são Panteras Negras. Aí tem aquela situação das Olimpíadas, do gesto dos Panteras Negras no pódio. E essas coisas começam a ser disseminadas aos poucos aqui na Vila Joaniza, do que eu lembro.

E é tipo, eu era pequeno, era pré-adolescente, então você começa a ouvir isso assim, daqui e dali. Mas você não associa, você não traz isso para sua vida de primeira. Até porque, para contextualizar, para quem não sabe, a cidade Ademar, ela era um reduto malufista, Paulo Salim Maluf. Ele era recordista de votos no bairro. E pasmem vocês, ele polarizava, se é que dá para dizer isso com Orestes Quércia do PMDB. aquele que criou a Rádio Patrulhamento padrão APM de comunidade, que era a ideia. E o Paulo Maluf é o autor da Rota, é o homem que foi o responsável pela criação da Rota, ele que autorizou uma das polícias que mais mata até hoje no Brasil, que é exemplo para as pessoas. Então, antes de tudo isso, nós tínhamos a vermelha e preta[77], entrando na quebrada, reprimindo desde sempre. A polícia sempre teve esse papel. A minha mãe cansou de tirar os meus primos do camburão, fazendo barraco numa rua de terra, desestrutura total. E ela falava assim tira meu sobrinho daí e tal. E os policiais brigavam com ela, falava "fica com os bandidos aí, se roubar a sua casa não chame a gente". E o balanço estava sempre fazendo parte disso.

Tinha um esporte, tinha algumas danceterias, o Astro na Avenida Cupecê, muito famoso, e começou assim. Quando eu vou para a escola, ou melhor, voltando um pouco antes, eu ouvi a primeira vez alguns falando assim, "a lagartixa na parede, a lagartixa, a lagartixa"[78]. Então gente, para quem não sabe, não foi o Racionais o meu primeiro contato e teve um cara folgado que a gente pirava porque ele citava a nossa quebrada quando ele cantava e ele dizia em ponto de desaforo assim que "na 43 eu escrevi o meu nome numa cela queimei um camburão que desceu na favela" era um tal de Thaíde, que comentava no telefone, "esse cara mora na quebrada e tal" e tinha um tal de Pepeu[79], esse então pra mim foi o precursor do rap e isso vem tudo antes de Racionais.

[77] Vermelha e preta é usada como referência à polícia militar de São Paulo neste contexto.
[78] Trecho da música Lagartixa do rapper Ndee Naldinho.
[79] Pepeu é um rapper paulistano, considerado um pioneiro do rap brasileiro. Fez sucesso nos anos 1980 e 1990 com singles como: "Nomes de Meninas", "Rap do Cachorro", Veio um Negão" e "Melô do Bastião", sendo este último em parceria com Mc Mike, e foi considerada a primeira música de rap brasileiro.

Então a gente já tinha um Naldinho[80] meio que explodindo ali paralelamente com o Racionais, mas a gente já tinha antes o Thaíde, a gente tinha o Pepeu, a gente tinha os Black Junior's[81], a gente já tinha ali na cena o rap da abolição[82] "e sim, eu tenho uma vida diferente da sua, já tive mordomia, mas também durmi na rua. Não quero nem saber que dia é, que horas são, pois eu sou fruto novo de uma nova geração". Cara, isso era rap pra gente. E aí sim, quando eu estou no ginásio, eu gostava muito da batida. Eu era bagunceiro, até por uma forma de me defender do racismo na época. Então eu tinha que me impor, eu tinha que ser forte, eu tinha que ser cruel, eu tinha que humilhar o professor, eu tinha que bater em algum aluno pra mim e para ninguém ficar me zoando pela minha cor. E era a maneira que eu tinha que me defender. E isso deu sucesso.

Então, conforme deu sucesso, na adolescência eu fui muito rebelde na escola. Ao ponto de um dia a sala estar quieta e eu comecei a fazer na carteira uma batida e, pasmem, lá no fundo, um moleque que tinha um apelido de Ladislau, que eu acho que era um personagem de novela da época, vocês podem pesquisar depois, porque ele tinha a cara do Ladislau, ele era meio louco, e ele começou a fazer a mesma batida, né? E aí alguém começou a fazer um Squash com a boca. Eu falei, mano, esses caras curtem o que eu curto, cara. E a escola toda, para! E a gente meio que fez um, sem meter rima verbal, mas assim, só a batida. E aí na saída a gente obviamente foi se falar um com o outro. "Ah, você curte rap?" "É, eu curto balanço". "Não, é rap". "Pô, isso é rap, é. Mas o que é rap?" "Não, rap é ritmo e poesia". "Tem uns caras dançando lá na São Bento, Backspin[83], Nelson Triunfo[84]. E eu colo lá para ver os cara meu". "Pô, legal". E eu não saía, minha mãe não deixava eu sair. Então eu fiquei sabendo que tinha o break na São Bento, que tinha rixa de equipes de break.

Alguns falavam que era briga de gangue de Los Angeles, a gente imitando aqui, mas a informação naquela época demorava para chegar de um país para o outro, assim, se uma celebridade morresse na segunda, nós saberíamos no sábado quando o material chegava nas redações das TVs, então toda a informação era defasada naquela época. Então assim, eu tenho

[80] José Carlos Souza Silva, mais conhecido pelo seu nome artístico de Ndee Naldinho, é um rapper e compositor brasileiro. É considerado um dos pioneiros do rap no Brasil e uma das figuras mais importantes da cena Hip-Hop do país

[81] Black Junior`s é uma banda que surgiu na década dos anos 80 e 90 com o hit "Mais que Linda Estás" do álbum Break.

[82] Música do grupo Os Metralhas, presente no disco O Som das Ruas de 1989.

[83] Marcelinho Backspin foi um dos pioneiros e figuras fundamentais na construção da cultura Hip-Hop e do Street Dance no Brasil, especialmente em São Paulo, conhecido por sua dança de rua.

[84] Nelson Triunfo é um dançarino de breaking, músico e ativista social brasileiro, tendo ganhado notoriedade como um dos precursores da cultura Hip-Hop no país.

o primeiro contato nesse sentido. E aí com o tempo, né, a gente ouve um tal de Hey Boy, e me espanta que as pessoas não sabem dessa música, né?

Pergunta: Então esse é o seu primeiro contato?

Carlos Alberto: Com o Racionais, porque o Racionais ele revoluciona, ele traz à tona a realidade do rap, né? E o meu primeiro contato, como eu falei para você, ele veio com Pepeu, veio com Thaíde. Com Racionais é mas quando veio o Racionais com Hey boy, que todos os rádios da quebrada começou a tocar aquilo em fita cassete.

E aí começou a tocar em fita cassete aquilo, todo mundo tinha que ter uma caneta para rebobinar o cassete, a fita, né? E algumas até quebravam. E aquela coisa de "Hey boy, o que você está fazendo aqui? Meu bairro não é seu lugar e você vai se ferir. Você não sabe onde está, caiu no ninho de cobra". E assim, minha memória agora tá falhando. Mas assim, Hey Boy é revolucionário. Ele era um grito de nós ali. Existia um cargo antigamente chamado Office Boy, que a gente pegava documento daqui, levava pra ali, pagava conta no banco e muitos dos ônibus da Cupecê era lotado de boy. Não tinha motoboy na época, motoboy era uma profissão que não existia, não tinha entregador, não tinha mercado pago, é outro cenário. Então, o Office Boy, ele era considerado o primeiro emprego de todo o moleque da quebrada ou empacotador de mercado, ou ajudante do mecânico da quebrada, para você fazer engenharia mecânica um dia, sei lá, ou fazer um curso no SENAI, no SENAC. Então, eram os trampo que a gente tinha na quebrada, sempre muito mal remunerado, mas ajudava muito.

Então, a gente começa todo mundo a ir para os bailinhos já na nossa época. Então, a gente começa a entrar no contato com o Circuit Power, com Chique Show, com Kaskatas, com Black Mad, com Zimbabwe, a gente começa a ir para esses bailinhos. Aí sim, surge a minha vez de ir para os bailinhos e de meus pais me liberarem. E aí que surge o Mitologia Black.

Eu fiquei vendo as rimas, fiquei vendo os caras dançando, eu nunca tive talento para dançar nada, mas rimar é comigo mesmo. E eu comecei a fazer umas letras e tal, e tem o Sandro, foi meu primeiro DJ, morava aqui, meu amigo até hoje. E meu pai falava assim, o Sandro tem umas picapes lá e meu, o nosso show era no quintal do Sandro, os vizinhos colavam, viam, mas o meu pai me reprimiu muito também. Meu pai via as manifestações do PT forte no ABC, a gente tem uma campanha forte do Lula, mas a gente tem aquela massificação de informação errada, de que essas pessoas eram todas vândalas, de que muitas pessoas estavam perdendo emprego por conta das greves que estavam surgindo, mas eram tudo pessoas que estavam buscando melhores condições de trabalho, melhores remunerações. Então esse cenário de

guerra de informação, ele vem. Meu pai, por ser Paulo Maluf, Mário Covas, meu pai voltou muito no Covas e no Maluf, ele começa a reprimir o rap, porque as pessoas começam a falar que é música de marginal. E fato, a gente não tem que ser hipócrita aqui não. A quebrada, os moleques que era do movimento, curtia o tal do rap. Porque o rap era aquela coisa, os boy lá e nós aqui.

Nosso som é esse. Então a gente era um samba de raiz e aí começa a surgir um grupo chamado Fundo de Quintal, tinha um tal de um moleque, um moleque chamado Zeca Pagodinho, com 19 anos desenrolando lá no Rio de Janeiro e tal, Originais do Samba batendo forte e o tal do Racionais. Mas assim, quando a gente descobre *Hey Boy*, vem um combo, FNR[85], DMN, cara, começa a surgir um bando de cara rimando para tudo quanto é lado nos seus extremos, na sul, na norte, na leste, na leste a DMN, um tal de Consciência Humana[86] vem anos depois, mas tem raiz ali também, Filosofia de Rua[87]. Tem o os Black Panthers e pô, os cara rimando pra caramba aí.

Cara, assim, foi a febre, o rap se torna uma febre e aí a gente entrou nessa onda. E aí o Pacheco, que era o menino que começou a batida comigo lá na escola, e eu, a gente se junta ao Rico, que é o Ricardo. E aí a gente faz a primeira versão do Mitologia Black. E aí já nessa situação, o nosso DJ, eu me separo do Sandro, O Sandro, ele fica junto com a repressão do meu pai, meu pai me reprimiu, eu fazia muita letra, ele pegou meu caderno de rap e jogou num poço, me bateu, falando que isso era música marginal. E aí quando minha mãe, me dá essa liberdade, eu bato de frente com o coroa e aí a gente faz o Mitologia Black. Porque Mitologia Black nem eu sei de onde surgiu esse nome, né?

Mas a gente queria ter algo dos ancestrais pretos, mas não tinha quase que informação nenhuma. Aqui na quebrada a gente não tinha essa informação. São os Racionais, o DMN, esses caras, o Movimento Negro unificado, o MNU começa a difundir a consciência preta lá no centro da cidade, o Projeto Radial, O Sambarylove, o Clube da Cidade começa também a difundir, essa coisa que o preto é lindo, o Jorge Ben começa a exaltar a pele negra, Bebeto começa a exaltar a pele negra, e aí a gente começa a saber de Gilberto Gil, a gente começa a saber dos caras que foram exilados, Tim Maia está estrondando no cenário, esses caras foram para o

[85] Criada pelo intelectual Arlindo Veiga dos Santos, a Frente Negra Brasileira (FNB) foi um marco na luta contra o racismo e a desigualdade, promovendo o fortalecimento moral, intelectual e político da comunidade negra.
[86] Consciência Humana é um grupo de rap brasileiro formado em São Paulo em 1990. É conhecido por letras ousadas, o que levou o grupo a receber ameaças de morte da polícia.
[87] Grupo brasileiro de rap e Hip-Hop alternativo. Iniciou suas atividades em 1991, tendo interrompido as mesmas em 2010, e retomando-as em 2015.

exterior para não serem presos, então a gente começa a tomar a consciência preta daí, mas o rap ali sempre como pano de fundo de uma revolução que a gente esperava que acontecesse né? As letras fortes falando da realidade né? A gente tinha uma época que a maior leitura do brasileiro era o jornal, a gente tinha muitas bancas de jornal por aí e ninguém hoje na sua geração entende a parte que fala "Superstar do Notícias Populares" né? Porra, o que que era o Notícias Populares na época do Homem na Estrada[88].

O Notícias Populares era um jornal de periferia, popular, sempre tinha uma mulher pelada na capa e um cara totalmente ensanguentado, morto e a foto ali na cara, nua e crua. Vendia pra caramba, a gente gostava disso. Eu me lembro da gente ouvir o Gil Gomes na rádio, a gente gostava de histórias trágicas, por isso que hoje tem pessoas aí vendo Datena, vendo essas coisas, é algo que tem raiz irmão, algo que vem lá do fundo. A gente queria saber o que tava acontecendo nas quebradas e o notícias populares era um jornal que os caras madrugavam tirando foto de pessoas assassinadas nas quebradas né? E explorava muito isso. Então, assim, eu começo, era as letras que a gente fazia. Era contra a repressão da polícia, era contra a repressão social que a gente sofria, era contra o desemprego que era muito forte entre nós. E a gente começa a fazer letras desse tipo. É uma letra que fez muito sucesso com a gente foi R Maldito, que era contra a Rota, onde fala "A sirene é tocada e logo se ouve rajadas de nove e tiros de doze. Se você está pensando que a briga aqui do tráfico não, é a Rota fazendo mais um assassinato. Você pode até pensar que eu estou ficando louco, mas logo que vira o R você vai pedir socorro". E a gente temeu muito tocar essa música nos bailinhos. O primeiro show do Mitologia Black foi numa quermesse de quebrada. É, chamava-se festival de rap em Cidade Ademar.

E aí foi onde a gente, foi um divisor de águas. A gente conheceu vários outros grupos. Fizemos meio que uma posse, posse era a união de vários grupos. E aí, cara, a difusão de disco foi muito grande. Uns vinham com o Dr. Dre[89] capa branca, pesquisa depois na internet, clássico. Tinha o Marvin Gaye[90], né? Desculpa, o Walgreen capa branca, mas também tinha o Dr. Dre The Chronic, capa branca. A gente começou a ouvir aquilo, "caralho que que é isso?".

[88] Homem na Estrada é uma canção do grupo brasileiro de rap Racionais MC's. Composta por Mano Brown, foi lançada em 1993 no LP Raio X Brasil.
[89] Andre Romell Young, mais conhecido pelo seu nome artístico Dr. Dre, é um rapper, produtor musical, empresário e ator norte-americano. Surgiu na cena musical no fim da década de 1980.
[90] Marvin Gaye foi um cantor popular de soul e R&B, arranjador, multi-instrumentista, compositor e produtor. Ganhou fama internacional durante os anos 1960 e 1970.

E aí tinha um tal de N.W.A[91], tinha um tal de Ice-T[92] que pra nós era fenomenal. E óbvio, o mercado está de olho em tudo isso. O que que esses pretos estão consumindo aí, brother? Ah, pá! Então vem no cinema Colors, as cores da violência. Pá, todo mundo querendo assistir esse filme, né? A pretaiada, né? E aí, filme forte. Colors, pra época, as coisas da violência com Ice-T, quem é Ice-T, né? Então todas essas informações começam a bombar. E junto com isso vem os Panteras Negras. Mas assim, pra mim, aqui em Cidade de Ademar, o Panteras Negras era só um bando de preto revolucionário que esticava a mão pro alto e era contra o sistema nos Estados Unidos.

O Racionais, ele é um professor. Eu respeito muito o grupo do Racionais MCs, porque essas palavras a gente começou a ver com eles. Malcolm X, Martin Luther King, e aí sim, porque a escola não ensinava sobre Malcolm X e Martin Luther King. Nunca eu estudei sobre Malcolm X e Martin Luther King, não fazia parte do currículo escolar você aprender algo sobre isso. A gente sabia da escravidão, que os negros fujões tinham que ser castigados, eles tinham que ser castigados, porque eles eram rebeldes, e o professor de história falava, eles tinham que ter esperado, vinha a abolição e não esperavam. Havia até uma romantização na aula de história sobre a escravidão. E aí quando aparecia as fotos dos escravos, os alunos apontavam para mim e falavam: "Ah, aparece você kkkkk" e aquilo me revoltava, eu fugi, eu não tenho base em aula de história, porque quando o professor de história falava: "A próxima aula vai ser sobre África", eu dava um jeito de ser expulso e tomar suspensão para não vir na próxima aula. Porque eu sabia que ia ser zoado, que as pessoas iam me comparar. Então assim, a gente veio de uma geração que, como diz o DMN, "a preta linda que não olha no espelho, tem vergonha do nariz, da boca e o cabelo" numa música chamada H. Aço. A gente vendo isso aí. A gente vendo cantores negros alisando o cabelo para parecer branco, para ter uma aceitação. Eu não digo que a gente tinha vergonha, eu digo que a gente tinha que sobreviver e ser aceito, a gente buscar aceitação.

A gente achava que nós sendo nós, a gente nunca seríamos aceitos. Então assim, a gente nunca seríamos é ruim, nós nunca seríamos aceitos, mas a gente se acostuma falando que o futebol era o nosso meio de ganhar dinheiro, a música, mas estudar pra quê? Você sabe rimar? Você serve pra bater uma bola? Então, mano, seu ganha pão tá nisso, o futuro tá aí. E aí a gente

[91] N.W.A. foi um grupo americano de Hip-Hop de Compton, Califórnia. Estavam entre os primeiros e mais significativos divulgadores e figuras controversas do subgênero gangsta rap, e são amplamente considerados um dos maiores e mais influentes grupos da história do Hip-Hop.

[92] Tracy Marrow, mais conhecido como Ice-T, é um rapper, músico, autor e ator norte-americano. Foi um dos precursores do gangsta rap. A maioria de sua música trata de assuntos políticos.

aprende algumas coisas que vem na época, como a Elza Soares afundou a carreira do Garrincha, mentira, hoje em dia a gente sabe que não foi assim, mas na época era isso que era difundido, que o Wilson Simonal, ele era um espião da ditadura, hoje a gente sabe que também não foi bem assim, que o Pelé não tava nem aí para os negros, que só queria saber de jogar bola, hoje nós sabemos que não foi bem assim.

Então houve muita distorção, a gente guerreou muito entre nós durante uma boa época. E com tudo isso o rap foi me libertando de muita coisa, foi me dando muita informação. Eu me lembro de um trabalho que eu fiz e você me desculpa, eu não tinha Google, na época a gente tinha datilografia, mas era a maior coisa sabe, pra gente aqui na quebrada, mas a gente tinha o Centro Cultural. E o Centro Cultural de Jabaquara que tem um acervo afro muito bom, foi um lugar de quilombo ali também, fui fazer meu primeiro trabalho sobre negros lá. E foi dali que eu tive, que eu conheci os Panteras Negras, foi dali que eu conheci o Movimento Negro no Mundo, o Nelson Mandela, foi através desses trabalhos que eu comecei a fazer, e ouvindo muito Racionais.

O Mitologia Black, ele sai de um patamar de quebrada e vai romper barreiras, tá? A gente começou a cantar em bares da Cascatas, da Chic Show, da Circuit Power, a gente chegou a fazer divulgação numa rádio de rap da época, aí já vindo mais bem para os anos 90 e um pouco antes dos anos 2000, chamada Metrô FM, que só tocava rap na época. Participamos de vários concursos de rap, abrimos shows para Racionais MCs aqui na quebrada, acho que no estúdio 2001 e no Esporte da Vila Santa Catarina.

Me lembro que tava um inverno rígido em São Paulo, salão vazio. Sim galera, o Racionais já cantou para salão vazio, né? E a gente, os caras chegaram bem atrasados, a gente combinava “a gente vai cantar duas músicas”, entre elas o "R Maldito" e o cara "nossa, eles têm que cantar mais”, a gente não sabia cantar mais, não tinha decorado, não tinha ensaiado, foi uma confusão. E depois a gente abriu o show para o Racionais, eles estavam, eu acho que no Voz Ativa nessa época. Escolha seu caminho, o nome do disco. Eles estavam fazendo a divulgação.

Então, talvez eu levo isso para a memória porque era o Racionais e o Racionais já era forte. E com o tempo vem, as conexões da 105 FM, não conseguimos fazer nenhuma conexão. Mas assim, como os grandes iam para esses eventos, sobrava muita coisa para nós. Tiramos algum dinheirinho com isso, cantamos alguns comícios do PT, tivemos bastante contato com o MNU, o Movimento Negro unificado, com o Geledés, fazemos alguns shows com o pessoal do

Geledés. Depois a gente começa a vir com o pessoal de Brasília, eu andei com o X do Câmbio Negro[93], a gente fez show junto, enfim, foi uma época que marcou. Que pena que a gente não tem muitas gravações, talvez o Eazy Kaos. O Eazy Kaos talvez ele tenha, o Eazy Kaos segue no rap até hoje. A gente tá ali no lambe-lambe[94], nosso nome tá ali, pra gente era um marco, dinheiro que é bom quase nada, mas quando a gente pega uma certa estrutura, a nossa apresentação era temida. Por exemplo, na Casa de Cultura de Santo Amaro, a gente foi muito censurado, porque a gente tinha o hábito de se apresentar com um taco de beisebol, coisa do Pacheco, com lenço na cara e com camisas da NBA. Eu sempre fui Lakers, Pacheco tinha uma camiseta do Chicago e o Moita que passou a ser nosso DJ com uma camiseta do Orlando Magic. E a gente começou a absorver muita coisa da gringa e fazer apresentações assim, e as pessoas: "cadê aqueles caras que fala palavrão? Cadê aqueles caras que xinga a polícia?" Isso foi bom? Foi.

A gente quer ser aceito. Mas teve vezes que a gente teve que sair correndo dos bailes porque falavam assim "a polícia ouviu, tá lá fora e quer pegar vocês". Aí a gente saia, acho que a gente saia umas duas vezes pela porta dos fundos. E saiu correndo, tudo moleque, pelo que eu pensei, todo carro que via com o farol alto, a gente achava que seria executado. Mesma época que o Racionais estava cantando Pânico na Zona Sul e a gente estava afrontando tudo isso aí. É isso.

5.1.2 Amarras da primeira pergunta

A resposta de Carlos Alberto à pergunta sobre seu primeiro contato com o rap e com elementos da cultura preta evidencia, de forma concreta, uma das teses centrais deste trabalho: a de que a formação da consciência negra ocorre prioritariamente nos territórios culturais da vida cotidiana, e não nas instâncias formais da escola ou do currículo oficial. Antes de qualquer nomeação conceitual como "rap", "Hip-Hop" ou "movimento negro" a cultura negra aparece

[93] Câmbio Negro é uma banda de rap, formada em 1990 na Ceilândia, Distrito Federal. Os temas abordados são os mais variados, desde a violência policial, o racismo, a discriminação, a politização e conscientização em conteúdo como o encarceramento em massa.

[94] Lambe-lambe é uma forma de arte urbana e comunicação visual que consiste em colar cartazes, pôsteres ou fotografias impressas em papel em espaços públicos como muros, postes e paredes, usando cola à base de farinha (o "grude").

como experiência vivida, mediada pela família, pelo bairro, pela música, pelos bailes e pela oralidade.

Essa constatação dialoga diretamente com Vanda Machado, quando a autora afirma que os saberes negros se constituem em uma lógica civilizatória própria, transmitida por meio do corpo, da música, do ritmo, da memória e da convivência comunitária, e não apenas pela escrita ou pela institucionalização do conhecimento. A narrativa de Carlos Alberto confirma essa perspectiva ao situar sua iniciação cultural nos bailes de garagem, no samba rock, nos bailes blacks da Chic Show e na escuta coletiva da música como prática social, e não como conteúdo formal

Nesse sentido, o rap não surge como ruptura, mas como continuidade histórica de práticas culturais negras anteriores. A noção do "balanço", mencionada pelo entrevistado, revela um momento de transição geracional em que jovens negros, ainda sob os efeitos da repressão da ditadura, produziam novas linguagens musicais a partir de referências afro-diaspóricas e internacionais. Tal dinâmica confirma o que Luiz Rufino, na Pedagogia das Encruzilhadas, define como processos de reexistência modos de criar vida, sentido e saber a partir da fricção entre tradição e invenção, entre ancestralidade e contemporaneidade.

Outro ponto fundamental da fala é o papel da família negra como território educativo. O acervo de discos do pai, a escuta compartilhada, a diversidade musical e a ausência de hierarquização rígida entre gêneros musicais evidenciam que a educação cultural se dá em um regime de circulação, mistura e apropriação crítica. Esse aspecto dialoga com a crítica decolonial presente na tese, ao questionar a lógica eurocêntrica que separa cultura erudita de cultura popular e deslegitima os saberes produzidos fora da escola. Além disso, a narrativa de Carlos confirma a análise desenvolvida na quarta seção sobre educação midiática em contextos periféricos. A rádio, o disco, a fita cassete e os bailes funcionam como dispositivos pedagógicos, responsáveis por mediar informações, referências políticas e imaginários raciais. Antes mesmo de compreender plenamente o significado dos Panteras Negras ou dos gestos de protesto nas Olimpíadas (punhos cerrados e erguidos), o entrevistado já era atravessado por esses símbolos, ainda que de forma fragmentada, processo que ilustra o caráter não linear da formação crítica.

Esse processo se aproxima da leitura de Frantz Fanon, para quem a consciência racial não emerge de um despertar súbito, mas de uma acumulação de experiências contraditórias, marcadas por tensão, violência simbólica e tentativa de assimilação. O fato de Carlos afirmar

que “não associava aquilo de imediato à sua vida” revela exatamente esse momento de latência, em que a cultura antecede a consciência política explícita.

A escola, por sua vez, aparece como espaço de conflito e exclusão. A necessidade de adotar posturas agressivas como estratégia de defesa frente ao racismo confirma a crítica feita ao longo da tese à função histórica da escola na produção de subjetividades negras subalternizadas. Em contraste, a música e posteriormente o rap surge como espaço de reconhecimento, identificação e elaboração simbólica da experiência racial, reafirmando o argumento de que a cultura negra sempre exerceu um papel educativo que a escola se recusou a cumprir.

Quando Carlos Alberto descreve o momento em que a batida do rap atravessa a sala de aula e cria um reconhecimento coletivo entre estudantes, evidencia-se aquilo que a tese defende como potencial pedagógico da cultura, ou seja, a capacidade de produzir pertencimento, linguagem comum e consciência compartilhada. Esse episódio ilustra, de forma exemplar, o que Rufino define como pedagogia do encontro, uma aprendizagem que nasce da experiência, do corpo e da coletividade.

Dessa forma, a primeira resposta da entrevista sustenta teoricamente a importância da cultura para o ensino da cultura negra ao demonstrar que não é possível educar sobre negritude ignorando os territórios culturais onde ela se constitui. O rap, nesse percurso, não é apenas um conteúdo possível para a escola, mas um arquivo vivo de saberes, uma prática pedagógica não formal e um instrumento histórico de formação da consciência negra. Reconhecer essa centralidade implica deslocar a educação antirracista de uma lógica meramente curricular para uma perspectiva cultural, territorial e histórica, tal como defendido ao longo desta tese.

5.2 Pergunta 2: Quais as principais dificuldades e enfrentamento do racismo na periferia?

Resposta: Eu não vou lembrar o festival de rap, o ano, mas a MTV, ela descobre através do MTV rap, um nicho muito grande no mercado. É como eu falava pra você, a gente tinha tipo a parabólica, Ou tinha que fazer algum esquema na antena para quem pegasse o VHF da MTV. Você sabe o que é o UHF? VHF?[95] Então, pois é. E quem não tinha ia na Galeria 24 de Maio, pegava lá as fitas cassete para pôr o vídeo cassete dos rap’s da gringa e também da gravação do

[95] VHF e UHF são siglas que se referem a faixas de frequência usadas para transmissão de radiocomunicação.

MTV Rap. Salve para o primo preto, precursor disso aí tudo. E assim, como eu posso falar para você? Era difícil a divulgação no começo, mas o mercado era o mercado, o nosso dinheiro eles nunca discriminam, com medidas racionais. Então quando eles começam a ver que mexer com o movimento preto dá dinheiro, eles começam a aceitar um pouco mais, meio que no lado B do cenário da mídia.

Mas quando tem um festival de rap e lota, aquele festival de rap, não me lembro o ano, depois vocês pesquisam na internet que o grupo Racionais foi preso. E aí vai o Suplicy, a militância toda, mas todo mundo parado na delegacia. Ali se iniciou um confronto com a polícia muito grande. Eu tomei borrachada, tomei tiro de borracha, tomamos. Meu, Vale do Anhangabaú lotado. E aí houve a polícia militar, obviamente, tendo que fazer a segurança e os grupos de rap surgem. A desinformação ou o preconceito era tão grande que eles encararam tudo aquilo como uma afronta. Aqueles caras cantando contra a polícia, frases como "não confio na polícia, raça do caralho" essas coisas assim, isso é uma afronta.

E eu me lembro até hoje, eu tava no meio da galera. Ali não tava como artista, mas tava como público, porque ali tava a elite do rap cantando, como eu falei, a gente era a segunda divisão, mas muito bem representada. Como eu falo pra você, às vezes o Racionais com uma agenda cheia e o cara tendo que por rap na danceteria dele, chamava a gente. Então assim, não que a gente era logo pós-racionais, tinha muitos grupos e foi uma época que teve para todo mundo, né? Então assim, "Deus me livre" me colocar na primeira prateleira ou até na segunda do rap nacional. Não foi bem isso, mas até hoje tem gente fazendo rap.

O DK tá fazendo rap, o Eazy Kaos tá fazendo rap, o DK "Don King" chamado Elias, o Eazy Kaos fez o Facção Anti Sistema. Vieram todos dali, da quebrada, vendo todos ali, ou amigos do Mitologia Black, ou integrantes do Mitologia Black. E muitos seguido, aí tomou um rap até hoje, graças à Deus por isso. Bom, as dificuldades eram diversas. Música de marginal, música de bandido.

5.3 Pergunta 3: Você teve muita dificuldade na aquisição de equipamentos e formação do trabalho?

Resposta: Sim, porque muitos de nós trabalhava para cantar. A gente tinha um emprego, como eu falei para você, tinha um emprego de office boy, o empacotador de mercado. Muitos

ali era lojista. E a gente vivia de comprar play na 24 de maio, na Kirk Discos, uma das lojas que a gente sempre consumia, porque vinha muita coisa da gringa lá. A gente vivia de comprar fita cassete e gravar. E a dificuldade econômica era muito grande. A gente está vivendo num período pós recessão. A gente está vivendo num período pós desemprego, pós ditadura. É tudo muito recente, muito novo. Há um boom na cultura, de um modo geral, sobretudo a cultura preta.

O rap, ele quebra muita barreira, ele quebra muita barreira, né? E tudo que quebra barreira e que vem de nós, gera desconforto, né? A gente acaba sendo, como eu posso falar pra você, a gente acaba quebrando a bolha do sistema, né? E quem é esses cara? Por que que esses cara, quem é esses pretinho aí? E a gente tá falando numa época que não tinha câmera, a gente tá falando numa época que não tinha celular. Então, quantos de nós não morreram na mão da polícia?

Dá uma pesquisada na internet o grupo Alvos da Lei[96], tivemos um rapaz assassinado. Alerta Vermelho[97], zona leste de São Paulo, grupos da época, cara. M.T. Bronk's[98], centro da cidade. Estou falando de grupos aqui, para que quem estiver ouvindo um dia possa ouvir, né? Vai saber que não era só o Racionais, Ndee Naldinho, o Thaíde, o DMN, o Consciência Humana e o Sistema Negro[99], né? Tinha muita coisa boa na época, tinha muita coisa boa. De FNR a MRN[100], na época das figas, radicais na morte, entendeu? Era muito grupo, era muito, era muito grupo. Então assim, tivemos muita dificuldade de aceitação às famílias, muitos dos redutos da periferia, eles não eram da esquerda. Eles eram do que hoje nós chamamos de direita. Nós tínhamos em Paulo Maluf o cara que estava aí para matar, através da rota as pessoas que não prestavam.

[96] Grupo de rap brasileiro, ícone da Zona Sul de São Paulo, ativo desde os anos 1990, conhecido por suas letras conscientes, que abordam racismo, repressão policial e a realidade das periferias, sendo uma voz importante na cultura Hip-Hop nacional com mais de 30 anos de história.
[97] Alerta Vermelho é um grupo de rap que segue o estilo Gangsta.
[98] MT Bronks é um rapper brasileiro de destaque na história do rap nacional, conhecido por sua atuação na cena musical desde os anos 90.
[99] O Sistema Negro é um grupo brasileiro de rap formado em Campinas, São Paulo, em 1992, sendo um dos pioneiros do Hip-Hop nacional, focado em letras de protesto social e racial, destacando a realidade da periferia e a luta contra o racismo.
[100] Este grupo é uma expressão do ativismo negro por meio da cultura Hip-Hop. Formado na Praça Roosevelt, em São Paulo, em 1989, o MRN fazia parte da "Posse Sindicato", uma organização que utilizava a música e a cultura para promover a consciência racial e a luta contra o racismo e a discriminação.

Com o tempo vêm os pé de pato[101], os justiceiros e tal, que hoje chamaríamos de milicianos. Então assim, a periferia ela passa por muita adrenalina nessa época. E eu como rapper, uma grande dificuldade que a gente vê é isso, a aceitação, por exemplo, a Rede Globo não vai chamar um rapper nessa época, o SBT não vai chamar um rapper nessa época. A TV Cultura, sim! a MTV quando ela surge sim, mas a grande mídia não. E mesmo assim a gente rompe, a gente rompe essa barreira, porque nós somos muitos, né? E como já agiríamos, como já diz o mestre "se a gente soubesse que unidos nós somos muito fortes, a gente já tinha quebrado o sistema".

E a gente tem essa passagem nesse festival de rap, onde muitos grupos de rap foram presos, conforme eles iam subindo no palco e cantando contra a polícia, eles eram conduzidos ao DP. Tem esse quebra-quebra todo no centro da cidade. E aí a gente, a mídia, ela vem e fala, olha, o rap é isso. E tem o fatídico já anos 2000. Virada Cultural, estamos falando aqui da época atual, que o Racionais na gestão Kassab foi fazer um show lá e também teve tumulto, também teve quebra-quebra e imputaram isso ao rap como movimento, sendo o responsável pelas pessoas que estavam ali e fizeram aquela arruaça, aquela coisa toda, também tivemos aquele período.

Quem assistiu o documentário dos Racionais sabe, é quando o rap realmente ele estoura. As pessoas, algumas pessoas dentro da periferia não souberam absorver a mensagem e aí a gente tem mortes no palco, dentro do salão, que é onde o Racionais entra num certo hiato e fala "mano, a gente precisa mudar isso". Eles sempre foram o volante de disso tudo. Mesmo vindo depois de muita gente boa aí como M.T. Bronk's, como Pepeu e Thaíde. Mas assim, de alguma maneira eles são um para-raios de tudo. Então tudo se baseia neles. Então, conforme eles vão crescendo, o rap vai crescendo junto com eles. Mas, pô, junto com o Sistema Negro, por exemplo, a gente tinha o Visão de Rua[102], da falecida, esqueci o nome dela agora, Dinadir. A gente tem o RZO[103] na zona oeste, o Elião. E a gente tem o Sabotagem[104], gente. A gente não pode falar de rap e esquecer o Sabotagem. que ele é um cara que rompe essa coisa do rap, do rap rap e vai pra mídia, ele vai fazer filme, ele vai fazer participações.

---

[101] "Pé de pato" é uma gíria com múltiplos significados no Brasil, mas principalmente refere-se a **"justiceiros"** que eliminam criminosos, uma referência histórica a grupos milicianos paulistas ligados a Francisco Vital da Silva (Chico Pé de Pato).

[102] Visão de Rua é um grupo de rap brasileiro formado em 1994 na cidade de Campinas, interior de São Paulo.

[103] O RZO (Rapaziada da Zona Oeste) foi um grupo de rap brasileiro, fundado em 1992. O grupo Sandrão, DJ Cia e Helião foi responsável por apresentar no mercado artístico grandes nomes de cenários musicais como Negra Li, Sabotage, Marrom, entre muitos outros.

[104] Mauro Mateus dos Santos, mais conhecido pelo seu nome artístico Sabotage, foi um rapper, cantor, compositor e ator brasileiro assassinado no ano de 2003.

O Sabota era uma pessoa incrível, tive pouca convivência com o Sabota, mas ele era uma pessoa maravilhosa. E as dificuldades eram diversas, divulgação, parte financeira, a gente tinha que se virar. Hoje não. Hoje você faz uma batida no celular e você faz o sucesso. Naquela época não. E olha que a gente sampliava[105]. Os próprios negros bem-sucedidos, eles tinham muita dificuldade. Eu me lembro de uma entrevista do Ray Charles, falando que os rappers não tinham criatividade, que eles viviam de samplear as coisas dos outros e tal. Então assim, acho que o próprio Tim Maia até mesma vez falou mal do rap, se não me falha a memória, posso estar cometendo uma injustiça. Mas assim, a gente foi taxado de muita coisa antes da gente ser um veículo de voz de jovens pretos da periferia.

5.3.1 Amarras da terceira pergunta

A terceira resposta de Carlos Alberto aprofunda, em chave material e política, a discussão iniciada anteriormente ao revelar que a produção do rap na periferia esteve, desde sua origem, indissociavelmente ligada ao trabalho precarizado, à violência estrutural e à repressão estatal. Ao afirmar que "muitos de nós trabalhava para cantar", o entrevistado rompe com qualquer leitura romantizada da cultura negra periférica e reafirma uma das teses centrais deste trabalho a cultura negra não nasce do ócio, mas da sobrevivência. Essa constatação dialoga diretamente com Vanda Machado, quando a autora afirma que os saberes negros são produzidos em contextos de luta, escassez e resistência, e que a experiência histórica do povo negro no Brasil impôs a necessidade de criar conhecimento a partir da adversidade.

O rap, nesse sentido, não é apenas expressão artística, mas uma estratégia de continuidade da vida, sustentada por trabalhadores que, mesmo submetidos a longas jornadas e baixos salários, investiam seus próprios recursos na produção cultural.

A circulação pela região da 24 de Maio, a compra de discos, a gravação de fitas cassete e a troca informal de materiais evidenciam aquilo que esta tese compreende como educação midiática periférica, um processo coletivo de aprendizagem baseado na escuta, na repetição, na experimentação e na partilha. Antes da digitalização, a cultura negra já havia construído seus

[105] Samplear música é reutilizar um trecho de uma música (literalmente, pegar um "sample"; um trecho) e usá-lo em uma nova música.

próprios circuitos pedagógicos, operando à margem das instituições formais e do mercado cultural.

Esse processo se aproxima da noção de reexistência, ao definir práticas que não apenas resistem à violência colonial, mas recriam sentidos, linguagens e possibilidades de mundo. O rap, ao "quebrar barreiras" e gerar desconforto, atua como força de desestabilização do sistema, expondo suas contradições e recusando o lugar da subalternidade silenciosa. O incômodo provocado pelo rap, como destaca a fala do entrevistado, não se deve à música em si, mas àquilo que ela revela, a denúncia da violência policial, do racismo estrutural e da exclusão social.

Nesse ponto, a narrativa de Carlos dialoga diretamente com Fanon, especialmente quando este afirma que toda manifestação cultural negra em sociedades racializadas é imediatamente politizada. O rap, ao emergir da periferia e da juventude negra, passa a ser lido como ameaça, justificando sua criminalização, a repressão policial e a construção midiática que associa cultura negra à desordem. A ausência de registros audiovisuais, mencionada pelo entrevistado, não é um acaso histórico, mas parte de um processo sistemático de apagamento.

A lembrança de grupos perseguidos ou esquecidos confirma a tese de que a história do rap, assim como a história da população negra foi escrita sob a marca da interrupção violenta. Nesse sentido, ensinar cultura negra implica também ensinar sobre as ausências, os silêncios e as perdas, rompendo com narrativas oficiais que reduzem o rap a poucos nomes consagrados e invisibilizam sua dimensão coletiva e plural.

A relação conflituosa com a mídia hegemônica, reforça a análise sobre o papel da comunicação na manutenção das desigualdades raciais. O fato de a grande mídia ter se recusado a reconhecer o rap como produção legítima evidência que o problema não era estético, mas político. Quando a mídia enquadra o rap como sinônimo de violência, ela atua como instrumento de controle simbólico, reforçando estigmas e legitimando práticas repressivas. Ainda assim, como aponta Carlos Alberto, o rap rompe essas barreiras "porque nós somos muitos". Essa afirmação encontra eco em Rufino, quando o autor defende que as pedagogias negras são coletivas, insurgentes e baseadas na força do encontro. Mesmo diante da repressão, das prisões arbitrárias e da criminalização de eventos culturais, o rap se consolidou como espaço de formação política e consciência racial.

A comparação entre o passado e o presente, ao destacar as dificuldades técnicas e materiais enfrentadas pelos rappers daquele período, reforça a dimensão histórica da análise proposta aqui. Se hoje a produção musical se tornou mais acessível, isso não apaga o fato de

que o rap se constituiu como linguagem educativa em um contexto de extrema precariedade. Dessa forma, a resposta da entrevista sustenta, de maneira contundente, que o rap deve ser compreendido como uma pedagogia da sobrevivência, na qual cultura, trabalho, política e educação se entrelaçam. Reconhecer essa dimensão no campo educacional significa legitimar saberes produzidos na periferia, romper com leituras moralizantes da cultura negra.

5.4 Pergunta 4: Quais foram as suas influências para além das questões musicais que contribuíram para a construção da sua identidade enquanto pessoa preta?

Resposta: O Geledés, que salva a memória, tá na ativa até hoje. O MNU, participei de algumas reuniões do Movimento Negro Unificado. E o rapel era a versão da vi negros, aqueles, meio que, aquele chapeuzinho africano, com roupas coloridas de África mesmo. Aí a gente começou a ver a galeria bombar com camisetas pretas com X no meio e o nome Malcolm. E aí a gente começa a ir atrás. Como eu falei para você, eu fui para o Centro Cultural. Eu quero ler sobre isso, quero me identificar com isso. O que é isso? E aí a gente começa a ver por que que a Polícia Militar reprimia, porque a gente vai saber que eles em 1900 e tralálá vieram da Guarda Real dos portugueses.

Qual a formação para que que eles vieram se constituir como polícia né então a gente começa a ter contato com esse tipo de de informação né? Eu tive, eu particularmente tive com essa galera o MNU e o Geledés, então a gente ia lá pro centro da cidade participar das reuniões participar das palestras, a gente começa a se aceitar como pessoas pretas.

Cara, eu tenho um nariz, eu tenho uma boca, que é oriundo dos meus ancestrais, cara. E isso não tem nenhuma coisa feia. Ao mesmo tempo, você olha na Rede Globo da época e você vê preto fazendo trabalhos como escravo, como lavador, como empregada, a gente não vê o preto sendo como é que eu posso falar? Padrão, né? Padrão social aceitável, né? Então a dificuldade era muito grande, né? E aí eu repito pra você, aí muitos tem que alisar o cabelo, né? A gente era reconhecido assim, ou tu é jogador de futebol, tu canta um pagode, um rap, um funk da época, do tipo furacão 2000, pra você ser aceito, né? É inadmissível você advogar como homem preto, é inadmissível você empreender como homem preto. Não cabia, não era uma coisa natural, né? E mesmo assim, exigiam sempre que a gente falasse direito, sempre que a gente tivesse um bom português, né? Só assim nós éramos aceitos, né? A dificuldade era muito forte nesse sentido.

5.5 Pergunta 5: Então a sua consciência de pessoa preta veio a partir da violência?

Resposta: É, como que eu percebo que eu sou preto e que eu sou diferente e que eu não sou aceito? É na aula de escola, de história, desculpa, na aula de história. Então, como eu falei para você, eu não tive aula de história politicamente, porque a maneira que eu tinha que me defender numa sala majoritariamente branca, eu estou falando aqui de um colégio estadual, porque a maioria dos meus não tinha acesso até a quinta série, paravam antes, tinha que trabalhar, ter que ajudar a família. Eu mesmo, fui jogar basquete no Esporte Clube Ciro. Era um talento. Eu meti a bola no meio da quadra. E eu vi nitidamente que eles riam porque eu ia com o short rasgado e um tênis furado. E eu saía daqui da Vila Joaniza e ia até o aeroporto treinar a pé.

Mas quando eu chegava lá, eu fazia meu basquete. Porém, teve um dia que eu apaguei lá no meio da quadra porque eu tinha fome. E minha mãe e meu pai falava assim, "isso não vai dar futuro pra você. Você não joga futebol? Você era um bom goleiro, por que você não foi na carreira de futebol? Isso não dá futuro, basquete no Brasil é coisa pra branco". E aí você pega Oscar, Marcel, Guerrinha, né? E tinha o Pipoca, que era Corinthians, né? O Pipoca, que era um dos raros e poucos pretos na época a praticar o esporte. Então, aquilo me chocou bastante, né?

Quando eu apaguei lá no meio da quadra, que me tiraram, falaram, "não dá pra você ficar aqui". Mas, eu apaguei de fome, né? E aí quando você pensa que que tá bom, seu pai fala assim, eu lembro que eu pedi um tênis pro meu pai, ele me bateu. Ele falou assim, "vai trabalhar, você não tem direito a ter tênis, entendeu?". Então isso foi duro pra mim. Eu ia pra escola de sapato ou Kichute[106], quem é da antiga sabe que merda que é o Kichute quando molhava. Então assim, eu sofri muito e aí eu comecei a ver que as pessoas que estavam ali, que eram brancas, apesar de estar na mesma escola que elas, elas eram majoritariamente bem de vida.

Então eu estou falando aqui de Surf Trip, Pacalolo, Nike, Adidas, eu olhava, eu sonhava em ter aquilo, Surf Morgan, Omongo, carteira, aquelas carteiras da Tony Country, eu olhava, pô, isso não chega pra mim, e chega pra eles, eles estuda no mesmo colégio que eu, eu lembro que eles tinham canetinha, canetinha, colorir. Eu falei, você nunca vai ter uma canetinha. A

[106] Kichute é um calçado, misto de tênis e chuteira, produzido no Brasil desde a década de 1970 pela Alpargatas. Com o slogan "Kichute, calce esta força" teve seu ápice entre os anos de 1978 e 1985, quando suas vendas ultrapassaram 9 milhões de pares anuais.

gente não tem acesso a isso. Então isso dói. Isso dói. Lembrar disso assim, foi por isso que eu fiquei um bom tempo sem estudar. A escola para mim foi um evento traumático. Ali eu começo a ver que eu sou um preto e que preto no Brasil não tem muito para onde ir. Ou eu vou virar um traficante, ou eu vou virar um ladrão, ou eu vou trabalhar subalternamente pro resto da minha vida. Tomando xingo, ouvindo ordem, minha mãe limpou privado a vida toda. Meu pai sempre ficou aí de encarregado do setor, ele achava que ele era o capitão do mato. Entendeu? Então assim, eu amo meus pais, tá? Eu sei que eles também não tinham tanta informação quanto a cultura e tinham que sobreviver também. E eles se defendiam da maneira que eles podiam e tentaram dar pra nós o melhor deles.

Então assim, quando você vai, quando eu entro no mercado financeiro, que também foi um local extremamente branco, eu lembro que eu vou crescendo de cargo, e isso já falando como homem preto, e eu me lembro que tinha um banco chamado Banco Real. E no Banco Real havia um senhor chamado Luiz Carlos, agora o outro sobrenome dele era em alemão. E nós nos falávamos por telefone à meses, e ele falava assim, "olha, o senhor precisa vir aqui na cobertura do Banco Real para tomar um café comigo e tal". E a gente se fala muito por telefone, a gente fazia negociações por telefone, eu trabalhava na importação de documento e aí eu falava, "não, um dia eu vou, um dia eu vou", e um dia teve essa oportunidade.

Eu tinha que fazer umas averbações de uma documentação de uma empresa, a Camis, que estava tudo arrolada lá no banco real. Ele não tinha ninguém para fazer. Eu falei, não, eu vou pessoalmente e faço. E ele, "poxa, vem aí, a gente já se conhece, tá bom?". E eu comecei a perceber a diferença, porque quando eu cheguei, eu fui barrado por três seguranças e a secretária dizia, "não pode ser ele não, tem alguma coisa errada". E até então não entenderam, "olha eu sou, o Luiz Carlos tá me esperando", porque era uma sexta-feira, então sexta-feira ele não ia de social, ia de calça jeans, e nós chamávamos esporte fino. E até que ele falou, "se for o Carlos, pode subir", o senhor tem certeza? O segurança falou bem na minha frente. "Sim, pode subir. Se for o Carlos, o RG dele tá ai". Beleza, pode subir. Eu fui subindo, subindo, subindo lá, aquele Banco Real da Paulista, não sei o que é lá hoje, na época era o Banco Real da Paulista, famoso.

Quando eu chego lá em cima, a secretária dele também me olha torto e eu comecei a ver aqueles homens, sabe o Donald Trump? A maioria deles se pareceu com o Donald Trump, todos rosa, com aquelas camisa branquinha, né? Todos muito bonitos entre aspas, na beleza europeia eurocêntrica deles, olhos azuis, olhos verdes fumegantes, mas assim, quando o seu Luiz Carlos ele olha para mim ele fala "poxa vida o Carlos falou que ia vir mandou você?" e eu disse "não,

eu sou o Carlos!". Aí "desculpa é que eu não sabia que você era quer dizer olha não que eu seja racista", eu falei "não, já entendi. Você não sabia que eu era preto porque eu falo bem né?" E eu tive que contornar aquilo sorri mas depois eu chorei, né? Porque eu falei poxa, o cara ele acha que os pretos têm que falar só na gíria, e tem, não que eu sou contra a gíria tá, eu falo o dialeto dos meus irmãos, nós nos sentimos à vontade falando assim, nós somos diferentes e a gíria, ela é uma maneira que nós temos de falar o nosso dialeto sem que o Playboy entenda. Então, às vezes a gente tá tirando o sarro do boy aqui do nosso lado, falando dele na gíria.

Então é uma maneira de sobrevivência que nós temos também. Eu não sou contra a gíria, mas eu tive que aprender alguma coisa de português, eu lia fatura em inglês, sendo que eu nunca tinha feito nenhum curso de inglês, eu era autodidata, lia Invoice[107], Bill of Landing[108], lia tudo em inglês para poder trabalhar. E naquele dia, eu vi que eles não esperavam nada de mim, o sistema não esperava nada de mim. Isso me doeu bastante.

5.5.1 Amarras da quinta pergunta

A quinta e última resposta de Carlos Alberto, destaca o momento em que ele percebe ser negro e não aceito socialmente. Isso aponta que a escola brasileira historicamente operou e opera como espaço de produção da dor racial, mais do que como lugar de reconhecimento e formação emancipatória para sujeitos negros. Ao afirmar que essa percepção ocorre na aula de história, o entrevistado não apenas narra uma experiência individual, mas revela um padrão estrutural de racialização presente no sistema educacional.

Essa experiência reforça que o sujeito negro toma consciência de sua condição não por meio do espelho, mas pelo olhar do outro, mediado por instituições coloniais como a escola. A aula de história, marcada pela ausência de referências positivas à população negra e pela romantização da escravidão, aparece como o espaço onde o corpo negro é nomeado, comparado, ridicularizado e reduzido a um passado de subalternidade. A fuga de Carlos das aulas sobre África confirma esse processo, visto que não se tratava de recusa ao conhecimento, mas de autodefesa psíquica diante da violência simbólica.

[107] A invoice é um documento comercial utilizado em transações internacionais para formalizar a venda de produtos ou serviços.
[108] Bill of landing é um documento crucial no comércio exterior, funcionando como recibo da carga (confirmando o recebimento), contrato de transporte (detalhando termos entre embarcador e transportador) .

Já a trajetória esportiva narrada, aprofunda essa análise ao revelar como a racialização opera de forma interseccional, articulando raça, classe e expectativa social. A deslegitimação do basquete como possibilidade de futuro para um jovem negro associada à ideia de que "basquete no Brasil é coisa pra branco" corrobora o que este trabalho problematiza como destinos racialmente prescritos. Tal lógica reforça a crítica de Fanon à sociedade colonial, que define previamente quais lugares são "permitidos" aos corpos negros.

A violência simbólica vivida dentro de casa, como a negação do direito ao consumo ou à prática esportiva não pode ser dissociada das condições históricas de precarização impostas à população negra. Nesse sentido, o controle e a dureza aparecem como tentativas de proteção, ainda que produzam marcas profundas.

A descrição das desigualdades materiais vividas no ambiente escolar como roupas, tênis, materiais escolares e marcas de consumo revela que a escola não apenas reproduz desigualdades, mas as expõe cotidianamente, transformando a diferença em humilhação. Essa vivência confirma o argumento de que o racismo escolar não se manifesta apenas no currículo, mas também na organização simbólica dos espaços, nos objetos, nas comparações e nos silêncios. Nesse contexto, a escola deixa de ser espaço de aprendizagem e se transforma em evento traumático, produzindo afastamento, evasão e rejeição do saber formal. Tal constatação reforça a tese de que o fracasso escolar de estudantes negros não é individual, mas resultado de um sistema que os rejeita sistematicamente.

A narrativa do ingresso de Carlos Alberto no mercado financeiro amplia essa análise ao demonstrar a persistência do racismo estrutural mesmo em contextos de ascensão social e transcende os espaços escolares. O episódio no Banco Real revela aquilo que entendemos como racismo institucional. A surpresa diante da competência do homem negro, a associação entre "falar bem" e "não ser negro", e o controle do corpo por meio da vigilância e da suspeição. Trata-se de uma negação da humanidade plena do sujeito negro, mesmo quando este ocupa espaços considerados de prestígio.

Ao abordar a questão da linguagem, Carlos oferece uma contribuição fundamental para a discussão sobre cultura e educação. Ao defender a gíria como dialeto legítimo e estratégia de sobrevivência. A exigência de abandono dessas linguagens em nome de uma suposta neutralidade linguística revela o caráter assimilacionista da escola e do mercado. Nesse sentido, a trajetória narrada sustenta que a cultura negra não é obstáculo à educação, mas condição para que ela aconteça de forma justa. A ausência de reconhecimento cultural na escola produz

trauma; a negação das linguagens negras produz silenciamento; a imposição de padrões eurocêntricos produz exclusão. Em contrapartida, a cultura especialmente a música e o rap aparece como espaço de reconstrução subjetiva, pertencimento e elaboração crítica da experiência racial.

Dessa forma, as respostas analisadas na fala de Carlos Alberto permitem compreender, de forma articulada, como a consciência negra se constitui na intersecção entre cultura, território, trabalho e violência racial, revelando que a formação do sujeito negro periférico ocorre, majoritariamente, fora dos marcos institucionais da escola e da mídia hegemônica.

O primeiro contato com a cultura preta, mediado pela família e pelos bailes, evidencia uma transmissão civilizatória negra; as dificuldades materiais e a repressão ao rap confirmam o caráter reexistente e pedagógico das práticas culturais periféricas; e, por fim, a experiência escolar traumática e o racismo institucional materializam o processo pelo qual o sujeito negro se reconhece como tal a partir da exclusão, da dor e do olhar racializante do outro. Tomadas em conjunto, essas respostas sustentam que o rap não emerge apenas como expressão artística, mas como dispositivo educativo, político e formativo, responsável por oferecer linguagem, pertencimento e leitura crítica da realidade a sujeitos historicamente negados pela escola e pelo Estado.

É a partir dessa compreensão do rap como pedagogia viva da periferia que se torna fundamental avançar para a escuta de outras trajetórias que compõem o mesmo campo histórico e cultural. Nesse sentido, a entrevista com Markão, fundador do grupo DMN, que exploraremos a seguir, amplia e tensiona essa análise ao permitir observar como essas experiências individuais se articulam em projetos coletivos mais estruturados, aprofundando o entendimento do rap enquanto movimento, estratégia educativa e campo de disputa política na construção da consciência negra no Brasil.

5.6 Entrevista com Markão do DMN

Sobre o artista, Markão é um respeitado rapper brasileiro, vocalista e membro fundamental dos clássicos grupos de rap paulistanos DMN (Distrito Metropolitano) e Realidade Cruel, sendo uma voz autêntica e comprometida com a cultura de rua, denunciando problemas sociais e lutando pelo movimento negro. Ele se destaca por suas letras de forte crítica social,

abordando temas como preconceito, intolerância e a realidade das periferias, e continua ativo na cena do rap nacional.

O DMN foi fundado em 1989 em São Paulo, tornou-se um dos grupos mais importantes do rap nacional. Markão é um dos integrantes originais, ao lado de Elly, Max e DJ Slick, alcançando sucesso com a música "Homem de Aço". O artista também faz parte do Realidade Cruel, grupo que continua na produção de músicas com forte mensagem de conscientização.

A entrevista foi realizada de forma virtual com o uso da plataforma de comunicação WhatsApp, devido a agenda e distância geográfica do artista. Realizamos um total de dez perguntas que abordam questões como construção da identidade de jovens negros, arte como enfrentamento do racismo estrutural, o papel da escola na formação cultural e influências artísticas.

5.6.1 Primeira pergunta: Como você percebe a relação entre o seu trabalho artístico e a construção da identidade de jovens negros?

Resposta: Bom, a relação do trabalho artístico e a construção da identidade preta, eu acho que ela se dá de várias maneiras. Primeiro que essa questão do visual, interligado com essa coisa do artístico, essa coisa de você estar no palco, essa coisa de você estar com o microfone, ter o poder ali de fala é sua voz amplificada. Isso já dá um destaque na cabeça da maioria das pessoas, principalmente dos jovens, no sentido de empoderamento.

Então vê uma pessoa preta ali naquela posição, já passa essa questão de força, de domínio da massa de uma maneira que para a população preta já é algo muito valoroso. Depois tem a questão própria da estética, né? De como se veste, principalmente falando de Hip-Hop, falando de samba, vamos dizer que de samba também, é a forma de se vestir, a forma de se comportar, de como mexer seu corpo, de como articular seu corpo para se comunicar com as pessoas. Isso influencia bastante.

Eu fui muito impactado pelo Hip-Hop, porque primeiro que eu acho que deve ter uma coisa meio que já dos antepassados, que a questão de cor, de vestimenta, de tipo de vestimenta, da forma de se comportar, um pouco no que diz respeito, por exemplo, para o jovem de periferia, é como se comportar com, vamos dizer, com postura, né? Com uma coisa mais é altiva, um

negócio mais impositivo, uma postura mais ali dizendo, “ó, tô aqui mesmo, ó. É, esse é meu espaço, é aqui, é eu que domino”.

Então acho que a arte, ela acaba pegando nesses pontos, fora a questão rítmica, que eu acho que transporta a gente no tempo e pega a gente exatamente por essa questão da ancestralidade. É o bumbo, a forma de composição, essa coisa de falar o que a gente sofre com o racismo e que muitas das vezes a gente não tem a consciência num primeiro momento, de como a gente pode falar sobre isso. E aí, quando a gente vê algumas músicas que falam exatamente dos problemas que a gente passa e na sequência nos remete a questão de “não abaixa a cabeça. A gente tem que lutar para mudar isso daí”. Tudo isso vai fortalecendo, vai colaborando para a formação da nossa identidade.

São vários, vários níveis, várias camadas que vão contribuindo para a gente formar nossa identidade. Eu, por exemplo, que ia para os bailes blacks, pra mim, o que era fantástico era poder estar num lugar que juntava um monte de preto, que na maioria dos lugares onde eu ia antes era tudo misturado. E aí quando eu saio da fase de criança pra adolescente e começo a ir nos bailes blacks, pra mim, aquilo ali era fantástico, porque era um espaço onde a maioria era preta, o dono do baile black era preto e era gente falando da gente pra a gente, ouvindo as músicas que a gente gostava, dançando do nosso jeito, se comunicando do nosso jeito. Então, essa parte, vamos dizer, artística cultural do baile também remeteu muito essa questão de formação da minha identidade.

É a coisa de como tratar a mulher na música, na hora que tocava a música lenta, a gente tinha todo um cuidado de ir no banheiro, secar o rosto, antes mesmo de começar a sessão da lenta, dar uma acalmada para o corpo não estar muito suado, porque estava dançando um rap, dançando o que a gente chamava de balanço na época, então esperava o corpo dar uma acalmada pra na hora da música lenta, ir lá tirar uma menina e dançar.

Enfim, eu acho que tudo isso são fatores que a cultura, que a arte proporciona pra gente aprender a ser mais a gente mesmo, e como lidar com as várias nuances do nosso povo, né? É se relacionar com mulher, se relacionar com homem, com quem gosta de rap, com quem gosta de samba, com quem gosta de música lenta. O mundo artístico, ele proporciona que a gente aflore mais essa sensibilidade para os vários gostos do nosso povo.

5.6.2 Segunda pergunta: Você se lembra da primeira vez que entendeu que sua presença tinha um impacto político? Como foi esse momento?

Resposta: Bom, eu acredito que eu comecei a entender que a minha presença e que a minha fala tinha um impacto político real e mais pesado, mais e com até com mais responsabilidade do que a gente já sabia que tinha quando a gente começou em 1992 para 93 a ter contato com as mulheres do Geledés, instituto da mulher negra, de onde saiu, surgiu o Projeto rappers[109], a revista Pode Crer[110].

A gente já fazia rap, a gente já usava o rap como um instrumento para falar de racismo, das coisas que a gente estava presenciando, principalmente por conta do contato que a gente começou a ter com o videoclipe, com os videoclipes de rap norte-americanos que a gente viu que era muito, muito similar aos problemas que a gente passava aqui no Brasil.

E aí, quando a gente começa a ter contato com o Geledés, a gente começa a entender que aquilo não era uma ação que a gente estava fazendo sozinho daquele momento, era algo que outras pessoas já estavam fazendo há muitos anos antes da gente até nascer, e que a gente era uma continuidade dessa luta contra o preconceito, contra a discriminação, contra o contra o racismo.

E aí, é adentrar em uma entidade já estruturada, como era o Geledés da Mulher Negra com computador, coisa que na maioria das nossas casas, dos jovens que participaram do projeto rappers. A maioria não tinha computador em casa, então a sede do Geledés já tinha computador, tinha internet, vídeo cassete, várias linhas telefônicas, uma sede estruturada, espaçosa, livro, muita coisa que a gente podia pesquisar, muito contato com gente do exterior, e que tudo aquilo começou a fazer parte do nosso dia a dia, tá no nosso alcance, porque o que a gente estava fazendo tinha similaridade com aquilo, e que Geledés estava desenvolvendo e que historicamente outras pessoas do movimento negro já estavam desenvolvendo e que a gente era importante dentro daquele espaço, porque a gente era uma espécie de continuidade, com uma

[109] O Projeto Rappers foi uma iniciativa criada no início da década de 1990 pelo Geledés Instituto da Mulher Negra, com o objetivo de promover a formação política, cultural e racial de jovens negros da periferia por meio do rap e da cultura Hip-Hop. O projeto reconheceu o rap como linguagem pedagógica e ferramenta de educação popular, articulando oficinas, debates, produção cultural e reflexão crítica sobre racismo, violência policial, direitos e cidadania.

[110] A Revista Pode Crê foi uma publicação vinculada ao Geledés Instituto da Mulher Negra e ao Projeto Rappers, criada no início da década de 1990 como instrumento de comunicação, formação política e valorização da cultura negra periférica. Voltada especialmente à juventude negra ligada ao rap e ao Hip-Hop. Funcionando como um importante dispositivo de educação midiática antirracista.

linguagem mais atual, mais voltada para os jovens, de tudo que estava acontecendo durante séculos com relação à questão do racismo.

Então, ali eu acho que esse contato de reuniões, de participar do seminário que deu origem ao projeto rappers, isso aí foi a pedra fundamental para a gente poder entender que o que a gente tava falando era algo sério, era algo impactante, que os jovens que estavam seguindo a gente, mesmo no início de carreira, nos bailes, nas posses, nos espaços onde a gente se reunia para fazer Hip-Hop, para cantar rap, que a gente tinha que ter uma responsabilidade dobrada com a informação que a gente estava passando nas músicas, porque esses jovens estavam de fato se espelhando no que a gente estava fazendo.

Então, acho que é uma hora que caiu a ficha mesmo que o que a gente estava fazendo era muito importante, peso pesado, foi a partir desse contato com o Geledés, Instituto da Mulher Negra.

5.6.3 Terceira pergunta: Você se vê como um agente de transformação social? Isso pesa no processo de criação?

Resposta: É, a gente demorou um pouco para entender esse papel, mais, vamos dizer político, dentro do universo artístico cultural, mas a gente sabe sim que a gente é agente de transformação social e, principalmente, quando a gente começou, fomos um agente de transformação, de transformação social pesado. Porque eram poucos jovens que se atreviam a falar as coisas que a gente falava. É a opressão, a discriminação era tão grande como é ainda hoje e acuava e acua muita gente. Então é, jovens que se dispuseram a falar do problema do racismo, da questão da violência policial, da questão do direito de ir e vir, da própria questão mesmo de se fazer presente, respeitado e dizendo "ó, quero viver, tenho o direito de viver e não existe nada nesse mundo que dá direito para vocês nos discriminarem, nos oprimirem".

Então a gente entendeu que esse era um papel diferenciado que a gente estava fazendo na sociedade, e que tinha uma responsabilidade grande no que a gente estava falando, que estudar era necessário, era fundamental para aprimorar cada vez mais o conteúdo daquilo que a gente tava falando nas nossas músicas ou nos momentos que a gente pudesse estar nos encontros, nos debates, passando uma informação o mais coerente possível e no caso, falando

no caso artístico, você tá na no palco, você tá escrevendo, você tá vendo as suas músicas sendo cantadas por outras pessoas, isso inspira muito.

Óbvio que no começo da carreira a gente pensava muito para escrever, né? Essa coisa de saber que tinha um peso, que precisava levar uma informação com coerência para as pessoas. E sim, em alguns momentos sim, fez a gente demorar muito pra escrever letra. Então era muito comum a gente escrever uma letra e aí eu mostrava a letra que eu escrevia pro Xis[111], mostrava a letra que eu escrevia pro Brown, mostrava a letra que eu escrevia pro Edi Rock[112], mostrava a letra que escrevia pro Thaíde.

Era muito comum a gente trocar essas informações antes de botar ela para o público. É, hoje a gente sabe que em certo ponto, isso é uma bobagem por quê, porque a arte, ela é livre. Tem que ter a sua responsabilidade, mas o conteúdo artístico, ele é livre, quanto mais livre, quanto mais desafiador ele for, é melhor, no sentido de botar a teste para ver se as pessoas entendem e de que maneira elas entendem. Então, em certo ponto, a gente sabe que interferiu um pouco no processo de criação, porque tinha um certo medo, uma certa expectativa exagerada no sentido de: compartilhando com meus amigos, eu vou botar o melhor conteúdo na rua e vai ser a música mais pesada, que todo mundo vai gostar demais e muitas das vezes não é desse jeito.

Muitas das vezes você faz uma leitura de um certo assunto, e transforma aquilo ali numa música, mas não necessariamente em algo que as pessoas vão entender, porque a gente também, com o passar do tempo percebeu que a sensibilidade das pessoas para os vários assuntos que compreendem aí os problemas da nossa sociedade, essa sensibilidade é a mais variada possível. Então, muita das vezes uma coisa que pra gente bate muito, principalmente quando a gente compõe do jeito que a gente compõe, quando chega em outra pessoa, pode nem bater tanto, ou pode bater, mas bater com ela fazendo uma outra forma de interpretação que muita das vezes sai da curva, do alvo que a gente mirou.

Então a gente entendeu que quanto mais a gente pudesse ser é verdadeiro com o que a gente estava escrevendo, independente desse crivo de que fulano, beltrano ou cicrano achou, que num primeiro momento a música da letra era da hora, a música é da hora e poderia lançar,

[111] Marcelo dos Santos, mais conhecido pelo codinome Xis é rapper e produtor cultural. Nascido no bairro paulistano da Vila Formosa, e criado em Itaquera, Xis deu início à sua carreira musical em 1992, ao criar o grupo de rap DMN. Permaneceu no DMN até 1999, quando decidiu finalmente seguir a carreira solo.

[112] Edi Rock é um rapper, compositor e um dos fundadores do grupo Racionais MC's, ao lado de Mano Brown, KL Jay e Ice Blue, sendo uma das vozes mais influentes do Hip-Hop nacional, conhecido por suas letras de forte crítica social e identidade periférica, atuando tanto com o grupo quanto em carreira solo.

a gente conseguiria fazer uma arte mais verdadeira, mais de alma mesmo né? Sem muita essa coisa de você ficar querendo em certo ponto até ser panfletário[113] nas composições. Eu acho que isso aí o tempo foi ajudando a gente a desmembrar esse peso natural, porque a gente tá lidando com uma arte, que tá falando sobre a vida do nosso povo, mas, em certo ponto, a gente entendeu que a gente não podia ficar amordaçado nesse sentido, de que tinha que ser tudo a ferro e fogo, escreveu não leu o pau comeu, como se o que a gente escrevesse tivesse sempre a verdade verdadeira, como se aquilo fosse algo que as pessoas tinham que entender, porque era a verdade verdadeira e no fato, no fundo, não é isso, né?

No fundo a gente fala das coisas que o nosso povo vive, mas é como eu disse anteriormente, a interpretação de cada um é que vai dar o peso real se aquilo ali faz sentido ou não para a vida delas.

5.6.4 Quarta pergunta: Qual a responsabilidade de um artista negro no Brasil de hoje?

Resposta: Bom, a responsabilidade de um artista preto no Brasil hoje, eu acho que até mais desafiadora do que foi pra gente. Porque a gente veio de uma época que não tinha a internet, a gente disputava com os veículos de comunicação que era rádio, depois rádio pirata e televisão que sempre foram muito restritos né? Então, vamos dizer que quem conseguia chegar ali nesse espaço conseguia com mais, vamos dizer, com mais tranquilidade falar sobre os nossos problemas, porque tinha um funil mais pesado. Hoje em dia não, hoje em dia com o advento da internet. Qualquer um, a qualquer momento, a qualquer hora, de qualquer lugar do planeta pode falar o que quiser, da maneira que quiser e pronto.

Isso aí nos aproximou de informações diversas, mas também nos aproximou de muito conteúdo lixo, de muito contragolpe ao que artistas pretos engajados fazem nas suas músicas.

Então, nesse sentido, eu acho que os artistas que hoje entendem o quanto é importante a presença dele nos veículos de comunicação, nas redes sociais e tenta fazer uma arte que não seja só combatente, mas, uma arte que através do entretenimento consiga trazer paz, consiga

[113] Compreensão nossa: Ao criticar o risco do "panfletário", Markão não recusa o engajamento político do rap, mas afirma a necessidade de uma arte que, sem abrir mão da responsabilidade, preserve sua liberdade estética e seu caráter dialógico, permitindo que a consciência crítica se construa no encontro entre a obra e a experiência de quem escuta.

trazer força, consiga trazer incentivo para o povo preto no dia a dia, se instruir, se sentir forte e continuar a caminhada é o desafio, e tá muito maior né?

Na época que a gente começou, no máximo o que as pessoas iam fazer contra quem não gostava, ou do que a gente tava fazendo de contragolpe para as nossas músicas, seria uma matéria de jornal, uma matéria num programa de televisão ou ficar nas rodinhas nos bairros discutindo sobre as nossas músicas.

Hoje, você lançou uma música, 2 minutos depois que você pôs ela no ar, tem comentário no Instagram, tem comentário no YouTube, tem comentário no X, comentário de robô é uma coisa absurda e que muita das vezes, se você não se você não tá com psicológico afiado, essas coisas derrubam, minam a sua força, e não é à toa que muita gente por conta das redes sociais param de fazer seus trabalhos, que não é nem só o artístico, a própria opinião nos veículos de comunicação hoje pelo contragolpe aí de quem não gosta dos preconceituosos, dos racistas, faz com que muita gente abandone a sua trajetória.

Então a responsabilidade do artista preto hoje, eu acho que ela é acaba sendo, vamos dizer, mais confortável e mais rápido para falar sobre o que ele quer, mas também esse contragolpe, o ataque que de quem não gosta da maneira que a gente é fala, do maneira que a gente age é muito mais, vamos dizer, contundente e rápido do que era antigamente, então assim. Tem que ter, tem que ter essa coisa da responsabilidade por si só, do que está do que está falando, que está levando para as pessoas, mas também essa coisa da responsabilidade agora, mais do que nunca, de não se abater e continuar na luta, né? Porque hoje é muito fácil, né? O tal do bullying digital tira muito, muita, muita gente boa do jogo, porque o negócio é bem mais pesado do que era antigamente.

5.6.5 Quinta pergunta: Como você lida com as pressões de representar a comunidade negra?

Resposta: Eu acho que o pior já passou. O pior já passou no sentido de quando a gente começou o medo de para além do palco, tinha um medo de também de subir no palco e daquilo que a gente está falando não ser entendido pelo nosso povo e isso aconteceu algumas vezes, mas a gente entendeu em certo momento que era o processo de amadurecimento do nosso povo, que também nem tudo que a gente estava falando era tão, é, tão explícito assim para a percepção

do nosso povo e que muitos iam achar mesmo que era bobagem, muitos iam achar que a gente estava fazendo racismo ao contrário ou provocando para que o racismo acontecesse.

E aí, isso aí dava medo, medo de ir para um debate e na hora de fazer uma fala não ser compreendido. Tanto por quem é racista, como pelos próprios militantes da nossa comunidade. Essas coisas elas nos assustaram muito. É, mas eu acho que faz parte do processo de crescimento de qualquer pessoa, dos desafios que qualquer um tem que passar.

A nossa passagem pelo Geledés, Instituto da Mulher Negra e pelo projeto rappers, nos fortaleceu muito no sentido de conversar com essas mulheres do Geledés. Sueli Carneiro[114], nossa saudosa Solimar Carneiro[115], a Nilza Iraci[116], na época, Edna Roland[117], delas dizerem, "ó, vai ter contragolpe, vai ter reação em cima do que vocês estão falando. Então vocês têm que entender que faz parte. A gente está lidando com a tentativa de mudar a estrutura da sociedade que está apoiadíssima na questão do racismo. Então é óbvio que em vários momentos, várias pessoas vão querer contradizer o que vocês estão dizendo, vão querer menosprezar o que vocês estão dizendo".

Então, nesse sentido, eu acho que essa foi uma das maiores pressões. Ainda tem um pouco, a gente ainda carrega um pouco disso, que é até hoje, porque as coisas mudam, os desafios estão aí o tempo inteiro, coisas novas aparecendo o tempo inteiro.

Mas, aquela coisa de muitas das vezes chegar em casa depois de um show, ou depois de um debate, ou depois de um dia pesquisando, assistindo filme, aquela coisa de não dormir mais, de ficar em choque e ansioso para chegar o dia seguinte para tentar dar uma resposta sobre aquilo que a gente no dia anterior achou que falhou, que não foi convincente o suficiente, não foi incisivo. Isso a gente já traz hoje com muito mais calma no coração.

---

[114] Aparecida Sueli Carneiro é uma das filósofas mais conhecidas e importantes do Brasil, escritora e ativista antirracista do movimento social negro brasileiro. É a fundadora e atual diretora do Geledés Instituto da Mulher Negra e considerada uma das principais autoras do feminismo negro no Brasil.

[115] Solimar Carneiro foi uma ativista antirracista brasileira. Ela era considerada uma das principais lideranças do movimento negro brasileiro. Ela fundou e dirigiu entre 2003 e 2009 o Geledés Instituto da Mulher Negra. Foi também uma das criadoras da Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras, impulsionou projetos notáveis, como o Projeto Grio e o Projeto Rappers, dando voz e espaço ao Hip-Hop como uma expressão cultural importante para a juventude negra.

[116] Nilza Iraci é comunicadora social com especialização pela Universidade Nacional de Brasília. É presidenta e coordenadora de comunicação de Geledés Instituto da Mulher Negra, coordenadora da Articulação de ONGs de Mulheres Negras Brasileiras. Integra o Conselho Deliberativo do Instituto Patrícia Galvão, o Comitê Internacional do Fórum Social Mundial e o Conselho Consultivo do Observatório de Gênero.

[117] Edna Maria Santos Roland é psicóloga, gestora pública e uma das fundadoras do Geledés Instituto da Mulher Negra e da Organização Fala Preta. Durante a ditadura civil-militar (1964-1985), atuou em organizações clandestinas de esquerda e participou de ações políticas na periferia de São Paulo.

Então, acho que o peso dessa responsabilidade de estar no maior número de espaços para além do palco, para poder passar nossa informação, nosso ponto de vista e sabendo dessa coisa de quem não gostava da nossa informação, que ia vim um contragolpe. Hoje a gente já lida com isso de uma maneira muito mais tranquila.

Agora, foi barra! E eu acho que qualquer artista que está começando e que tem esse viés de militância junto, é, esse medo causado pela responsabilidade que a gente sabe que tem que ter. E já vislumbrando essa coisa de que, eu espero não passar os mesmos problemas que Mano Brown passou, que DMN passou, que Thaíde passou, que Djonga passou. Quem é mais novo começa a sua luta já com um pouco dessas experiências traumáticas de outros artistas e espera não passar, mas isso gera uma certa angústia e um certo medo.

O que a gente espera é que as novas gerações, os novos artistas, encontrem um campo um pouquinho mais tranquilo para se sentirem mais confortáveis para falar o que eles imaginam, e desenvolver a arte deles do jeito que eles pensam.

5.6.6 Sexta pergunta: Você enxerga sua arte como ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural?

Resposta: Bom, a medida de que a nossa arte é uma ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural, primeiro é essa coisa de tentar tirar a venda dos olhos do nosso povo e mostrar que na saúde pública tem racismo, dentro das escolas tem racismo, dentro das empresas tem racismo, dentro dos espaços de lazer, dos shopping centers tem racismo, que na televisão tem racismo, na literatura tem racismo e a partir daí é que as pessoas comecem a identificar de uma maneira mais rápida as coisas que nos ofendem, que nos oprimem há séculos.

Por outro lado, a gente gostaria de ter mais potência financeira pra através dos nossos escritórios de agenciamento de artista, de produção cultural, pra que através dos nossos técnicos de eletrônica, que arrumam nossos equipamentos, do pessoal que trabalha com a gente nos transportando nos shows, que a gente pudesse criar uma estrutura de comércio, de empregabilidade muito mais forte, muito menos opressora do que é as estruturas do mercado convencional. Pra que os nossos pudessem ganhar o seu sustento e muitas das vezes fazer o comparativo de como é lidar com dinheiro dentro de uma sociedade capitalista, mas sem

transformar essa ação de troca de força de trabalho por dinheiro, transformar isso e essa troca numa coisa mais suave, numa coisa mais decente, numa coisa com um impacto mais positivo.

Eu acho que isso seria diretamente a nossa melhor e maior colaboração para que as pessoas pudessem entender na prática como é que funciona o racismo estrutural. E não só que a gente ficasse discutindo isso na palavra, através dos debates, das palestras, mas a gente também entende que essa é a nossa forma de contribuir.

A gente tem que agradecer as forças do universo de ter dado a possibilidade da gente ser uma referência musical potente para o nosso povo, de ter conseguido, através da música, entrar em universidades, entrar em veículos de comunicação para falar desses nossos problemas, para dar esse alerta para o nosso povo. Mas, a gente sabe que se tivesse, se o Brasil fosse um país que proporcionasse um pouquinho mais, principalmente para a cultura preta, que tenta trazer uma coisa que não é só festa, que não é oba oba, se proporcionasse uma remuneração mais digna do nosso trabalho, que a gente poderia interferir um pouco mais na prática, no que é o racismo estrutural e como isso afeta o nosso povo, que é principalmente através da via socioeconômica.

Então, se a gente pudesse interferir um pouquinho mais nas nossas empresas com as coisas que a gente faz, eu acho que seria um exemplo melhor ali na prática do dia a dia para o nosso povo entender que há uma outra saída, que tem uma outra luz ali, tem uma luz no fim do túnel para que a gente possa viver com um pouco mais de dignidade.

5.6.7 Sétima pergunta: Você já enfrentou resistência por abordar questões raciais em sua produção?

Resposta: Sim, já enfrentamos muita resistência, resistência até dentro dos próprios bailes blacks. Geralmente as equipes de baile eram compostas de donos, não era um só, geralmente eram dois, três sócias e tinha equipe de baile que um dos sócios falava “você fica toda semana colocando esses meninos para cantar esses negócio aí, vai dividir o nosso público tem branco também no meio da nossa galera que curte baile black. Então maneira um pouco esse negócio aí é de racismo, não é do jeito que eles falam”, então dentro do nosso próprio ambiente de baile, a gente já sofreu isso diversas vezes.

A própria questão de você, por ser uma manifestação juvenil quando a gente começou, alguns espaços mesmo de militância preta não davam a devida importância quando a gente encostava para poder participar de um debate, ou até mesmo para falar das próprias questões de Hip-Hop. Durante muito tempo, a gente sem se ligar, foi usado como instrumento para aglutinação de público, para depois os que se achavam detentores do conhecimento, da palavra, subir no palco e falar a parte "séria".

A gente então, muitas das vezes foi tratado só como parte do entretenimento por partidos políticos, por algumas ações de organizações, mesmo de movimento negro. E a própria questão também de muitas das vezes no bairro, quando a gente começou, antes do rap ser o que é hoje, no próprio bairro mesmo, dentro da família, falar "isso aí que vocês estão fazendo é música de maloqueiro, ah, isso aí é música sem futuro. Isso aí nem música é, vocês estão falando em cima da música. Ah, isso aí não tem nada a ver, esse barato de racismo aí vocês estão inventando para ter conteúdo pra música que vocês querem fazer. Vai falar de outra coisa, vai falar de uma coisa mais séria."

Então, é muito, foi muito, muito comum a gente ser desacreditado dentro das nossas famílias, e por muitos jovens nos bairros onde a gente começou a cantar. Então, no início, por exemplo, do movimento Hip-Hop, no início nosso, o movimento começou um pouquinho antes, mas quando a gente começou a atuar em São Paulo, no início dos anos 90, era comum a gente fazer uma ação nas ruas, numa praça, levando os grupos de rap, o público que tinha para essa ação eram os próprios grupos de rap.

Então a gente cantava, depois descia do palco para fazer público para o outro grupo que ia cantar, porque era normal. Os espaços onde a gente conseguia aglutinar um pouquinho mais de gente era o espaço dos bailes blacks, que aí as equipes mobilizavam as pessoas que queriam ir dançar e aí começaram a dar espaço pra a gente cantar.

Mas na rua, quando a gente fazia as nossas ações, independente, nem público tinha, então era muito essa coisa das pessoas dizer "Olha, isso aí é manifestação que vocês estão trazendo dos americanos. Aqui não vai pegar nada, essas ideias que vocês estão falando não tem nada a ver com as coisas aqui do Brasil".

Então, a única coisa que a gente tinha a certeza, é que a violência policial não era algo da nossa cabeça. A gente apanhava porque estava na rua fazendo rap ou porque a gente estava voltando do baile e era considerado vagabundo, a gente tomava muito enquadro da polícia voltando da escola. Amigos começaram a morrer por conta da sua atuação através da música

por conta da violência policial. Muitas das vezes, o nosso posicionamento dentro das escolas, dentro de uma sala de aula, questionando a forma de lecionar ou a forma de um professor tratar o aluno e a gente já começava a enxergar uma cota de racismo, isso também dava pra gente a dimensão de que os problemas existiam, eram reais e muitas das vezes mais sérias do que a gente imaginava.

E aí a gente foi batendo nessa tecla e foi batendo, batendo, batendo nessa tecla, fazendo debate com Polícia Militar, fazendo debate com partido político, fazendo debate com organizações não governamentais para eles entenderem que a gente não era um bando de jovem que queria só aparecer, que o que a gente estava fazendo era com consequência, com responsabilidade e, através dos tempos a gente foi ganhando o respeito dessas pessoas até chegar no ponto que é hoje, que qualquer um pode cantar rap e falar muitas das vezes a bobagem que quiser, porque isso é fruto da nossa insistência lá atrás, da gente não se deixar abater e continuar fazendo a nossa música, até ser uma coisa que começasse a ser reconhecida no rádio, na televisão, nos jornais, nas revistas.

Então foi mais ou menos por esse caminho que a gente conseguiu reagir, resistir e fazer essa cultura de rua chegar até os dias de hoje, né?

5.6.8 Oitava pergunta: Qual o papel da escola na formação cultural de jovens negros?

Resposta: Bom, a escola ela é necessária porque precisa ter ali, o jovem preto precisa ter aí o seu estudo formal comprovado, tem que buscar o seu diploma pra poder minimamente transitar no mundo acadêmico e profissional da nossa sociedade.

Agora, não vejo até hoje a nossa escola como um espaço bacana para a formação cultural dos nossos jovens pretos. É uma escola tradicional, como sempre foi. Com ensinamento que não tem muito a ver com a nossa história, com a nossa forma de viver, com os problemas que a gente sofre até hoje. Então, seria bom se, a lei 10.639 fosse implementada de fato, que a gente pudesse aprender nas escolas sobre a nossa história, o material didático já tem de montão, mas ainda não é uma realidade, não é a escola, não é o espaço onde os nossos, as nossas crianças pretas consigam entrar mais ou menos e sair fortalecida.

É um espaço que a gente tem que passar para conseguir sobreviver, se mover na sociedade agora, infelizmente ainda não é um espaço que contribui para a gente ser a gente

mesmo, com nossos valores, com nosso ponto de vista, respeitando a diversidade da nossa cultura.

5.6.9 Nona pergunta: Que artistas negros influenciaram sua trajetória?

Resposta: A gente é muito cria da música preta da nossa época, não, que a gente já começou essas músicas já existiam, mas a gente é cria de Sandra de Sá, Tim Maia, é Martinho da Vila, Hyldon[118], Cassiano[119], Tony Tornado, Jorge Ben Jor, George Benson[120], Aretha Franklin, Kool & the Gang[121], que eram, que são artistas que, musicalmente, independente até de falar ou não falar o português, mas eram expressões artísticas que sempre tocaram a nossa alma. Então a gente só começou a fazer rap porque teve contato com essa musicalidade que nos inspirou, seja por música agitada, seja por música lenta, seja por samba, samba rock, então a gente sempre enxergou esses artistas como artistas que não abaixaram a cabeça, que a sua arte ainda não era consolidada, vamos dizer, no *mainstream*, mas, que eles continuaram fazendo seu trabalho influenciando pessoas e depois de muito tempo, a gente viu que se consolidaram como grandes artistas nacionais e internacionais.

Então, aí a gente, por exemplo, hoje a gente tem aí, Seu Jorge, tem Isa, tem Glória Groove, ah tem o Garotinho, tem uma série de outros artistas que a gente percebe que, em certo ponto, até beberam também na mesma fonte primária de ídolos, mas que hoje já fizeram uma releitura dessa luta, dessa referência, desses artistas mais antigos, até da gente como referência, pegando um pouco da nossa referência e transformando em algo mais novo, mais atual, com uma linguagem falando o que a gente acha que tem que falar, mas de uma forma muito mais abrangente, que muito mais pessoas conseguem absorver, entender. Então essas foram um pouco das nossas influências.

[118] Hyldon de Souza Silva é um produtor, guitarrista, baixista, compositor e cantor brasileiro do gênero soul. Foi instrumentista no início de carreira, tendo passado a compositor e produtor. Fez parte das bandas de Cassiano e Tim Maia e compôs músicas para artistas como Jerry Adriani, Wanderley Cardoso, Wilson Simonal e Gerson King Combo.
[119] Cassiano (Genival Cassiano dos Santos), um icônico cantor e compositor brasileiro, gênio do soul e precursor do funk no Brasil, autor de hits como "A Lua e Eu" e "Primavera" (famosa na voz de Tim Maia).
[120] George Benson é um cantor e guitarrista norte-americano de jazz. Vencedor de dez Grammy Awards, ele transcendeu o jazz, conquistando o público com fusões de diferentes ritmos como soul, pop e R&B
[121] Kool & the Gang é um grupo americano de R&B, soul, funk e disco, originalmente formado em 1964 como os Jazziacs, baseados em Jersey City, Nova Jérsei.

Os saberes eu acho que sempre foi isso aí, o saber de entender artistas e militantes que conseguissem de fato falar com o povo, não só essa coisa de gente que quer parecer e ser intelectual e falar para uma minoria cabeçona. Isso aí nunca fez muito a nossa cabeça, o nosso olhar. A gente sempre gostou de artistas e de militantes que tem essa palavra, que o povo consegue entender, essa postura que traz muito mais o povo, mais a massa pra se organizar, então a gente sempre valorizou muito isso.

Então, por exemplo, na parte da militância, Sueli Carneiro, sem palavras, sempre foi uma pessoa que quando falou com a gente ou quando a gente vê falando, é uma pessoa que consegue se expressar facilmente no sentido de todo mundo conseguir, uma boa parte das pessoas conseguirem entender, gostava muito de como Milton Santos falava.

Ah, agora uma escritora, mas uma pessoa que eu gostava muito, quando era mais nessa parte da militância de entidades, a Cidinha[122], que é o que é que é escritora lá de Minas Gerais, é fantástica. Deixa eu puxar aqui na cabeça. Ah, o Miltão[123] então do MNU, eu também sempre gostei muito da forma dele falar com o povo, simples e objetivo. Douglas Belchior[124] da Uniafro[125], eu acho sensacional quando tá falando, desde as primeiras vezes que eu vi ele, e a gente tem pouca diferença de idade, então nos processos de militância, era uma figura que eu achava muito bacana, porque era da nossa idade, mas tinha uma habilidade para falar nos movimentos sociais que ultrapassava a nossa, então eu sempre, sempre admirei.

Mulheres como Sharylaine[126], quando a gente começou a cantar, era nossa inspiração total. Uma vez a gente conseguiu levar ela num sábado tarde na Casa Verde/SP, quando a gente se reunia para ficar ouvindo uma música de final de semana e passamos uma tarde inteira

[122] Maria Aparecida da Silva é uma escritora brasileira. Graduou-se em História pela Universidade Federal de Minas Gerais. Presidiu o Geledés Instituto da Mulher Negra e fundou o Instituto Kuanza, que promove ações de educação, ações afirmativas e articulação comunitária para a população negra.
[123] Milton Barbosa, mais conhecido como Miltão, é um militante antirracista e um dos fundadores do Movimento Negro Unificado. Educador social e colaborador da Amparar – Associação de Amigos e Familiares de Presos, representante do Movimento Negro em várias atividades em diversos países do norte da África e nos Estados Unidos.
[124] Douglas Belchior, também conhecido como Negro Belchior, é um educador e liderança social brasileira filiado ao Partido dos Trabalhadores. Em sua trajetória política, atua principalmente em questões de direitos humanos e direitos sociais, com ênfase no combate ao racismo e nos movimentos negros.
[125] UNIAFRO (União de Núcleos de Educação Popular Pré-vestibulares e ENEM) é um movimento social e educacional brasileiro focado na promoção da igualdade racial e educação antirracista, oferecendo cursinhos populares para jovens negros, indígenas e periféricos.
[126] Sharylaine é compositora, cantora, produtora cultural, pesquisadora, ativista, autora, documentarista e arte educadora. É historicamente reconhecida como a pioneira do rap feminino no Brasil e uma das figuras centrais da "Velha Escola" paulistana.

trocando ideia com ela, foi um dos dias mais sensacionais da nossa vida nessa questão de Hip-Hop.

Tem muita, muita gente que nos inspirou em cima dessa questão mesmo de falar direto com o povo, coisa séria, com profundidade, mas sem muita palavra complicada pra muitas das vezes acabar tirando o foco das pessoas sobre o assunto que estava ali.

Então acho que é isso, a gente sempre tentou fazer das nossas músicas uma tradução dessas coisas, desses saberes dessas pessoas, da referência dessas pessoas, pra que a gente pudesse ter uma linguagem que fosse cada vez mais rua mesmo, cada vez mais povão e que pudesse favorecer a organização cada vez maior dos jovens, adultos, crianças... enfim, uma linguagem que a massa pudesse entender e ajudá-la a se mobilizar, se organizar cada vez mais rápido.

5.6.10 Décima pergunta: O que você diria para um jovem preto que se sente deslocado?

Resposta: Bom, o que eu diria para um jovem preto que se sente deslocado é para ele parar de ouvir coisas não positivas e observar as coisas positivas que estão à volta dele.

Muitas das vezes a nossa referência de juventude são jovens brancos, porque a gente acha que eles são os que têm maior destaque, maior sucesso e eu acho que precisa derrubar esse olhar para o jovem preto de periferia, seja homem ou mulher, tem que derrubar essa referência e começar a olhar as coisas em volta sem o preconceito que outros colocam em cima.

Então, vá nos lugares onde num primeiro momento, onde você sabe que a maior parte das pessoas é parecida com você e está congregando com o que você gosta, porque é um momento que você vai poder se fortalecer e ver que o que você gosta, que você tem como referência, faz bem para muitas pessoas.

Num outro momento, eu acho que é você depois que está fortalecido, entender que qualquer espaço nessa sociedade é nosso, porque a gente trabalha, a gente paga imposto e tudo que tem aí, shopping center, restaurante, bar, academia, biblioteca, tudo isso só está de pé, porque a gente trabalha, paga imposto e é empregado muitas das vezes desses lugares, para esses lugares existirem.

Então é nosso direito estar nesses lugares e as pessoas nos respeitarem nesses lugares, mas o principal de tudo, eu acho que é isso, é ter orgulho de ser o jovem preto ou preta que você é, independente das condições sociais e do bairro onde você mora, conseguir extrair coisas boas dali e mesmo com essas dificuldades. Continuar lutando para transformar o nosso espaço, transformar a gente, transformar o nosso Brasil no lugar que tem exatamente a nossa cara, que tem exatamente os espaços para gente circular da maneira que a gente imagina e sem essa coisa de imaginar que a gente vai ter um espaço só para a gente, é imaginar que a gente pode construir uma sociedade mais tranquila, mais justa e mais igualitária para todos.

Não acredito também que todos os brancos são nossos inimigos, tem os que entendem e a gente precisa detectar esses daí para também dizer, esses podem estar do nosso lado e a luta continua. Não é um ambiente fácil, ainda estamos num ambiente hostil? Estamos. Mas as coisas estão muito mais.

A informação está muito mais ao nosso alcance, no sentido da gente perceber que o que a gente é, que o que a gente gosta, que o que a gente faz e que o que a gente quer. Não é impossível, não é coisa de maloqueiro, não é coisa de preguiçoso. Não é coisa de gente desocupada, é simplesmente uma forma de querer viver, uma forma de querer, de querer ser, e que a gente pode ser.

Então a gente tem que continuar brigando para chegar nesse objetivo e a gente poder viver jovens, velhos, adultos e crianças pretos do jeito que a gente quer, eu acho que é um pouco isso.

5.6.11 Amarras da entrevista com Markão

Arte, identidade e responsabilidade política: o rap como Círculo de Cultura na trajetória de Markão (DMN)

A entrevista de Markão, fundador do grupo DMN, aprofunda e amplia as categorias analíticas já evidenciadas na fala de Carlos Alberto, permitindo compreender o rap não apenas como experiência individual de formação identitária, mas como processo coletivo, organizado e politicamente consciente de educação popular negra. Sua narrativa revela, de modo explícito, aquilo que esta tese sustenta teoricamente, o rap opera como um Círculo de Cultura, no qual linguagem, corpo, estética, memória e política se entrelaçam na produção de consciência crítica.

Ao refletir sobre a relação entre trabalho artístico e identidade de jovens negros, Markão desloca o foco da letra para o corpo em cena. O microfone, o palco, a postura, a vestimenta, o modo de ocupar os espaços públicos. Essa dimensão dialoga diretamente com a entrevista de Carlos, que também situa os bailes blacks e a estética como espaços de reconhecimento coletivo. Em ambos os relatos, a cultura aparece como pedagogia do visível, na qual ver um corpo negro em posição de centralidade simbólica produz efeitos formativos profundos sobre outros jovens negros. Trata-se de um aprendizado que antecede a palavra escrita e se inscreve no corpo, na presença e no gesto. Essa compreensão converge com a noção de Círculo de Cultura, na medida em que o conhecimento não é transmitido verticalmente, mas construído na experiência compartilhada. Os bailes blacks, descritos por Markão como espaços onde "era gente falando da gente pra gente", configuram-se como verdadeiros círculos culturais, ambientes de escuta, troca, observação e reelaboração da própria condição negra. Assim como na fala de Carlos, a escola aparece apenas como pano de fundo distante, enquanto a cultura assume o papel central de formação subjetiva e política.

O reconhecimento do impacto político da própria fala marca um ponto de inflexão fundamental e distingue a trajetória de Markão como liderança consciente dentro desse processo cultural. O contato com o Geledés e com o Projeto Rappers aparece como momento de nomeação política da prática cultural, isto é, quando aquilo que já era vivido intuitivamente passa a ser compreendido como parte de uma luta histórica mais ampla. Aqui, a entrevista dialoga diretamente com nosso trabalho ao evidenciar a passagem do rap como expressão espontânea para o rap como prática pedagógica intencional, atravessada por responsabilidade ética e política.

Esse movimento também ilumina a diferença e a complementaridade entre as duas entrevistas. Enquanto Carlos enfatiza o rap como experiência de sobrevivência, resistência e formação pela dor, Markão explicita o momento em que essa experiência se torna projeto coletivo consciente, mediado por instituições do movimento negro e por espaços de formação política estruturada. Juntas, as duas narrativas revelam o rap como um processo educativo em camadas. Vivido, reconhecido, politizado e organizado.

Ao se reconhecer como agente de transformação social, Markão tensiona uma questão central da tese, que são os limites entre arte, militância e educação. Sua fala revela os dilemas de representar uma coletividade, o medo de ser mal interpretado e a pressão por coerência política. Esse conflito confirma que o rap, enquanto Círculo de Cultura, não é espaço de

consenso, mas de tensão permanente, exatamente como propõe a pedagogia crítica que ressalta o lugar onde o erro, o desacordo e a incompreensão também produzem aprendizagem.

A crítica à escola formal, presente de forma contundente na entrevista, reforça e aprofunda aquilo que já havia emergido na fala de Carlos Alberto.

Para Markão, a escola é necessária para a certificação, mas insuficiente para a formação cultural e identitária de jovens negros. Essa avaliação sustenta a tese de que a escola brasileira, ao não incorporar de forma efetiva a história, a estética e os saberes negros, rompe com a possibilidade de se constituir como verdadeiro Círculo de Cultura para a população negra. O rap, nesse vazio, assume essa função. Outro ponto que podemos destacar é a concepção de linguagem defendida pelo vocalista do DMN. Ao valorizar artistas e militantes que "falam com o povo", rejeitando uma intelectualidade distante e hermética, o entrevistado reafirma a centralidade da comunicação popular como fundamento da educação política.

Por fim, a fala dirigida ao jovem negro deslocado sintetiza o sentido pedagógico de toda a entrevista. Markão propõe um percurso formativo que começa no reconhecimento de si, passa pelo fortalecimento em espaços de pertencimento até chegar na ocupação crítica de todos os espaços sociais. Trata-se de uma pedagogia da afirmação, da dignidade e da circulação, profundamente alinhada ao projeto de educação antirracista defendido aqui.

Desta forma, a entrevista de Markão não apenas confirma as análises anteriores, mas torna ainda mais complexo o entendimento do rap como um Círculo de Cultura, evidenciando seu caráter formativo, político e organizador. Em diálogo direto com a fala de Carlos Alberto, sua narrativa demonstra que o rap foi e continua sendo um dos mais potentes espaços de educação popular negra no Brasil contemporâneo, sobretudo em contextos onde a escola falha em reconhecer e valorizar a cultura de seu próprio povo.

5.7 Por que o rap?

O rap emerge neste trabalho com força estrutural que já era esperado, porém com uma complexidade surpreendente e aqui se faz necessário demonstrar o motivo deste evento já esperado.

A partir da leitura integral desta tese, torna-se possível afirmar que o rap não surge como a expressão artística mais forte entre jovens negros periféricos por acaso, nem apenas por razões

estéticas ou mercadológicas. Sua centralidade decorre de um conjunto de condições históricas, sociais, culturais e pedagógicas que o colocam como linguagem privilegiada para nomear a experiência negra em contextos de exclusão, silenciamento e violência estrutural.

Em primeiro lugar, o rap surge como resposta direta a uma urgência histórica de fala. Diferentemente de outras linguagens artísticas, o rap organiza-se em torno da palavra, palavra dita, ritmada, direta, pública. Em um contexto no qual jovens negros historicamente não foram escutados pela escola, pela mídia ou pelo Estado. O rap oferece um meio imediato de enunciação. Como evidenciam tanto os relatos do Círculo de Cultura quanto nas entrevistas, antes de ser reconhecido como arte, o rap foi vivido como necessidade de narrar a própria realidade e de romper com o silenciamento imposto.

Essa centralidade da palavra confere ao rap um caráter pedagógico singular. Enquanto outras expressões artísticas demandam mediações técnicas, institucionais ou simbólicas mais complexas, o rap se constrói com poucos recursos materiais, mas com alta densidade comunicativa. Essa característica explica por que ele se tornou, conforme revelado no Círculo de Cultura com os estudantes, uma das principais referências culturais para jovens negros.

O rap fala sobre eles, com eles e a partir deles. Trata-se de uma linguagem que não exige tradução para produzir sentido.

Além disso, o rap articula de forma particularmente potente experiência individual e leitura coletiva da realidade. As entrevistas demonstram os músicos participantes desta pesquisa reconhecem o rap como espaço onde a dor pessoal, racismo, pobreza, violência policial, exclusão escolar se transforma em narrativa compartilhada. Esse movimento é central para compreender sua força

O rap não estetiza o sofrimento de forma abstrata, mas o politiza, conectando vivências individuais a estruturas sociais mais amplas. Essa capacidade de transformar experiência em consciência é precisamente o que o aproxima do Círculo de Cultura produzido com os estudantes, onde os relatos pessoais, quando compartilhados, produziram reconhecimento, identificação e leitura crítica do mundo.

Outro fator que podemos entender como decisivo é que o rap nasce e se desenvolve fora da tutela institucional, o que lhe confere maior liberdade discursiva. Diferentemente de outras formas de arte que, historicamente, dependeram de validação acadêmica, estatal ou mercadológica, o rap construiu seus próprios circuitos de produção, circulação e legitimação

nos bailes, nas fitas cassete, nas revistas independentes, nos projetos como o Projeto Rappers e em publicações como a revista Pode Crê. Essa autonomia permitiu que o rap abordasse temas considerados "incômodos" ou "impróprios" por outras linguagens artísticas mais institucionalizadas.

Nossa tese também demonstra que o rap se fortalece justamente onde a escola falha. Os relatos dos estudantes, assim como a trajetória de Carlos, revelam que a escola frequentemente aparece como espaço de trauma, apagamento cultural e negação da identidade negra. Nesse vazio formativo, o rap assume funções que seriam, em tese, da educação formal para ensinar a história negra, produzir pertencimento, afirmar a dignidade do corpo negro e oferecer ferramentas simbólicas para interpretar o mundo. Mas é importante frisar que o rap não substitui a escola, mas responde às suas ausências, o que explica sua adesão massiva entre jovens negros.

Também é importante destacar que o rap articula estética, ética e política de modo integrado. Ele não se limita à denúncia, mas constrói modos de se vestir, de falar, de ocupar espaços, de se relacionar e de existir. Markão evidencia isso ao falar da postura corporal, do cuidado nos bailes, da relação com o outro e da responsabilidade da fala. Carlos, por sua vez, mostra como o rap foi decisivo para sua sobrevivência simbólica. Já os estudantes, reconheceram no rap um espelho possível para suas próprias trajetórias. Essa convergência demonstra que o rap atua como formador de subjetividades, algo que poucas expressões artísticas conseguiram fazer com tamanha capacidade de se mover em espaços estreitos, nas vielas e becos da vida marginalizada.

Por fim, o rap apresenta-se como expressão artística ainda mais forte porque consegue conciliar acessibilidade e profundidade. Ele fala de questões complexas, como por exemplo o racismo estrutural, o capitalismo e a violência de Estado em uma linguagem compreensível, afetiva e situada. Essa característica foi reiteradamente valorizada por Markão ao criticar linguagens excessivamente "panfletárias" ou distantes do povo. O rap, ao contrário, mantém-se enraizado na experiência cotidiana, o que lhe permite alcançar jovens que talvez outras formas de arte não alcançam.

5.7.1 Rap e escuta dos estudantes: síntese analítica

No decorrer da tese, o Círculo de Cultura desenvolvido com os estudantes, a partir de seus relatos, constituiu-se como eixo metodológico e epistemológico central para a compreensão dos processos de formação da consciência negra no contexto escolar. Diferentemente de uma abordagem que parte exclusivamente de referenciais teóricos abstratos, o Círculo de Cultura aqui analisado emergiu da escuta das experiências concretas dos estudantes, de suas narrativas sobre racismo, pertencimento, silenciamento, cultura e identidade. É nesse ponto que as entrevistas com Carlos Alberto e Markão adquirem especial relevância, não como falas externas ou exemplares isolados, mas como camadas interpretativas que dialogam diretamente com aquilo que os estudantes expressaram em seus próprios relatos.

Os relatos produzidos revelaram que, para os estudantes negros, a escola raramente se apresenta como espaço de fortalecimento identitário. Assim como nas trajetórias de Carlos e Markão, os estudantes narraram experiências marcadas por exclusão simbólica, invisibilização cultural e ausência de referências negras positivas no currículo. A recorrência desses elementos confirma que o que aparece nas entrevistas não pertence apenas a uma geração específica do rap ou da periferia, mas se mantém como estrutura viva do racismo. Ao mesmo tempo, os estudantes também relataram que seus principais processos de identificação, reconhecimento e fortalecimento subjetivo ocorreram fora da escola, especialmente por meio da música, do rap, das estéticas negras, das linguagens juvenis e das referências culturais periféricas.

Essa constatação dialoga diretamente com a fala de Carlos, quando o rap surge como linguagem anterior à consciência política formal, e também com Markão, quando a cultura aparece como espaço de elaboração coletiva da identidade negra. O Círculo de Cultura, nesse sentido, não apenas confirmou essas trajetórias, mas as atualizou no presente, evidenciando a permanência histórica desse fenômeno.

Diferentemente do Círculo de Cultura tradicionalmente compreendido como espaço de mediação conduzido pelo educador, o Círculo de Cultura desta pesquisa se constituiu como território de legitimação da fala estudantil, no qual os relatos dos jovens assumiram centralidade analítica. Ao reconhecer esses relatos como produção de conhecimento, a pesquisa desloca a lógica escolar que historicamente silencia os estudantes negros e reafirma a cultura como dimensão pedagógica fundamental. Assim como no rap, os estudantes encontraram no círculo um espaço onde puderam nomear suas dores, suas referências e suas formas de existir.

As entrevistas com Carlos Alberto e Markão, portanto, funcionam como espelhos históricos e políticos dos relatos estudantis. Elas demonstram que aquilo que os estudantes

expressam hoje, como a busca por pertencimento, o conflito com a escola e o reconhecimento pela cultura já se manifestava em gerações anteriores, ainda que em outros formatos.

Ao articular os relatos estudantis com as entrevistas e com o referencial teórico da tese, torna-se possível afirmar que o rap e a cultura negra não são apenas objetos de estudo, mas linguagens estruturantes dos processos educativos vividos pelos sujeitos da pesquisa.

Ao encaminhar o encerramento desta tese, a análise integrada dos relatos dos estudantes, das entrevistas com Carlos e Markão e do referencial teórico reafirma que a formação da consciência negra no espaço escolar só se torna possível quando a cultura é reconhecida como saber legítimo. O Círculo de Cultura, ao dar centralidade à voz dos estudantes, revelou-se não apenas um espaço de escuta, mas um campo de produção de conhecimento crítico, capaz de tensionar a escola, reconfigurar práticas pedagógicas e apontar caminhos para uma educação verdadeiramente antirracista.

É a partir dessa experiência vivida, narrada e analisada que se torna possível avançar para as considerações finais desta pesquisa, entendendo que ouvir os estudantes não é um gesto complementar, mas um ato político e epistemológico central na construção de uma educação comprometida com a justiça racial.

6 PROJETO - CARTILHA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO

Aqui, deixamos o modelo de projeto que estamos construindo. Lembrando que está não será a cartilha a ser disponibilizada à rede municipal de educação de Diadema, visto que, todo esse material passará por um trabalho gráfico e estético, assim como uma revisão em sua estrutura. Porém, esse projeto sintetiza a alma do projeto e os pontos centrais que estarão presentes na Cartilha.

Título: Educação para a Liberdade: Práticas Antirracistas e Círculos de Emancipação na Escola

Público-alvo: Professoras(es), gestoras(es), coordenadoras(es) pedagógicas(os) e comunidade escolar.

Objetivo: Oferecer ferramentas teóricas e práticas para a implementação de uma educação antirracista, inspirada nos **Círculos de Emancipação**, valorizando a cultura, a escuta e o protagonismo de estudantes negros.

SUMÁRIO

1. **Apresentação:** Por que esta cartilha existe?
2. **Fundamentos para não esquecer:**
    - O que é racismo estrutural? (e como ele aparece na escola)
    - Letramento racial: a chave para enxergar e agir.
    - As Leis 10.639/03 e 11.645/08: muito além de uma data.
3. **A Prática dos Círculos de Emancipação:**
    - O que são? (Inspirados nos Círculos de Cultura de Paulo Freire)
    - Por que funcionam? (Escuta, diálogo e construção coletiva)
    - Como organizar um Círculo de Emancipação na prática.
4. **Repertório Cultural Antirracista:**
    - Músicas que ensinam (Uma playlist para refletir).
    - Filmes e séries para ver e debater.
    - Livros e textos para se inspirar.
5. **Atividades Práticas para Sala de Aula:**
    - Roteiros prontos para diferentes disciplinas e idades.
6. **Diretrizes para a Escola:**

- Como construir um Projeto Político-Pedagógico (PPP) antirracista.
- Ações para gestão e formação continuada.

7. **Para saber mais:** Referências e sugestões de aprofundamento.

1. APRESENTAÇÃO: POR QUE ESTA CARTILHA EXISTE?

Esta cartilha nasceu de uma pesquisa de doutorado que escutou profundamente estudantes negros da rede pública. O que eles nos disseram foi claro: a escola ainda silencia suas histórias, invisibiliza suas culturas e, muitas vezes, produz dor.

Mas eles também nos mostraram a força da resistência. Contaram como a cultura, o rap, o grafite, os filmes, a representatividade de artistas negros ajudaram a construir um território de **emancipação**, um lugar onde aprenderam a se ver como sujeitos de sua própria história.

Esta cartilha é, portanto, uma ponte entre essa realidade e a sua prática. Ela não é um manual de respostas prontas, mas um convite para que você, educador(a), **escute, dialogue e transforme** sua sala de aula e sua escola em um espaço de reconhecimento, pertencimento e luta antirracista.

Inspiração: "Quando a escola silencia, a cultura ensina; e no rap, a juventude negra aprende a ler o mundo antes mesmo de ser autorizada a lê-lo."

2. FUNDAMENTOS PARA NÃO ESQUECER

O que é racismo estrutural?

É a forma como o racismo está **enraizado na própria estrutura da nossa sociedade**, nas instituições e nas relações. Não é só um ato de preconceito de um indivíduo contra outro. É um sistema que privilegia brancos e discrimina negros, mesmo que de forma "invisível".

Como ele aparece na escola?

- **No currículo:** Quando a história da África é resumida à escravidão e à "coisa de negro".
- **No material didático:** Quando a única representação de uma família é branca, de classe média, com pai, mãe e filhos loiros.
- **Na avaliação:** Quando um aluno negro é mais rapidamente taxado como "bagunceiro" ou "desinteressado".
- **Na relação:** Quando um aluno é impedido de entrar com o cabelo *black* ou tranças, ou quando uma "piadinha" racista é tratada como brincadeira.

Letramento racial: a chave para enxergar e agir

Letramento racial é a **capacidade de identificar, interpretar e responder ao racismo** em suas diversas formas. É a habilidade de ler o mundo percebendo como as relações raciais o organizam.

Por que é fundamental?

- Porque nos ajuda a **nomear** o que antes era apenas um "desconforto".
- Porque nos permite **desconstruir** estereótipos e imagens de controle.
- Porque nos torna **antirracistas ativos**, não apenas "não racistas".

Dica: Um professor letrado racialmente percebe que uma "brincadeira" sobre o cabelo de um aluno não é inocente; é a reprodução de um estereótipo racista.

As Leis 10.639/03 e 11.645/08: muito além de uma data

Elas tornam **obrigatório** o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Não é um "tema legal", é **lei**.

Na prática, isso significa:

- Estudar a **África pré-colonial**, seus reinos, ciências e filosofias.
- Conhecer **personalidades negras** (Dandara, Luiz Gama, Carolina Maria de Jesus, Marielle Franco, Lélia Gonzalez).
- Valorizar as **contribuições culturais** (samba, culinária, religião, literatura).
- Combater o **mito da democracia racial** e discutir abertamente o racismo no Brasil.

O grande desafio: A lei não é cumprida na maioria das escolas. Falta formação, falta material e, principalmente, falta **vontade política**. Esta cartilha é uma ferramenta para mudar essa realidade.

3. A PRÁTICA DOS CÍRCULOS DE EMANCIPAÇÃO

O que são?

Os **Círculos de Emancipação** são uma prática pedagógica inspirada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire e adaptada a partir dos resultados da pesquisa de doutorado. Eles são espaços de **diálogo horizontal**, onde estudantes e educadores se sentam em roda para problematizar a realidade, partilhar experiências e construir conhecimento coletivamente.

Por que funcionam?

- **Dão voz a quem é silenciado:** A pesquisa mostrou que os estudantes negros aprendem sobre sua identidade fora da escola (na música, na família, no território). O Círculo de Emancipação traz esse saber para o centro.

- **Fortalecer a autoestima:** Ao se verem representados e escutados, os estudantes sentem que sua história importa.
- **Promovem o letramento racial:** O diálogo sobre experiências reais ajuda a nomear e compreender o racismo estrutural.

Como organizar um Círculo de Emancipação na prática? (Passo a passo)

1. Preparação:

- **Tema:** Escolha um tema gerador (ex: "O que é ser jovem e negro na periferia?", "Representatividade na TV e nas redes").
- **Disparador:** Prepare um estímulo (uma música, um clipe, uma notícia, uma imagem). Ex: "Cota Não é Esmola" (Bia Ferreira), "Negro Drama" (Racionais) ou um personagem negro de desenho, anime ou filme.

2. Organização do espaço:

- Organize as carteiras em círculo, sem mesas no centro. Isso quebra a hierarquia e promove o olho no olho.

3. Regras de convivência (construídas com o grupo):

- "Falo na minha vez."
- "Escuto com respeito."
- "Não existe pergunta ou opinião errada."
- "O que é dito aqui fica aqui, o que aprendemos leva para a vida."

4. Roteiro do encontro (50-90 min):

- **Acolhimento (5-10 min):** Uma dinâmica breve para criar um ambiente de confiança. Ex: cada um diz seu nome e uma palavra que representa como está se sentindo.
- **Disparo (10-15 min):** Apresente o estímulo (ex: toque 1 minuto da música). Pergunte: "O que essa música/fala/cena desperta em vocês?".
- **Roda de Conversa (30-40 min):** Deixe o diálogo fluir. Seu papel, como educador, é mediar, garantir a vez da fala e fazer perguntas aprofundadoras, não dar respostas.
    - "Alguém já passou por uma situação parecida?"
    - "Por que vocês acham que isso acontece?"
- **Sistematização (10-15 min):** Ajude o grupo a resumir os principais pontos que emergiram. Anote na lousa os conceitos que surgiram (ex: racismo, identidade, resistência).
- **Encaminhamento (5 min):** Agradeça a participação. Pergunte o que levam dali e anuncie o próximo encontro.

O papel do educador(a): Não é o de "dono do saber", mas de **facilitador do diálogo**. Escute mais do que fale. Valide as experiências. Esteja disposto a aprender.

4. REPERTÓRIO CULTURAL ANTIRRACISTA

Playlist para inspirar seus Círculos de Emancipação

Música	Artista	Tema para debate
"Cota Não é Esmola"	Bia Ferreira	Ações afirmativas, mérito vs. reparação histórica
"Negro Drama"	Racionais MC's	Racismo estrutural, violência policial, identidade
"AmarElo (faixa-título)"	Emicida	Ancestralidade, resistência, orgulho negro
"Ponta de Lança"	Rincon Sapiência	Autoestima negra, cultura periférica, africanidades
"H. Aço"	DMN	Consciência racial, imagem do negro, fortalecimento
"Olho de Tigre"	Djonga	Realidade da periferia, desafios e superação
"Banho de Folhas"	Luedji Luna	Ancestralidade, força feminina negra, religião de matriz africana
"Identidade"	Jorge Aragão	Samba, identidade negra, orgulho de ser quem se é

Filmes e Séries para ver e debater

Título	Onde ver?	Temas
Corra! (Get Out)	Aluguel/Streaming	Racismo velado, apropriação cultural, microagressões.
Pantera Negra	Disney+	Afrofuturismo, ancestralidade, liderança negra.
Cidade de Deus	Globoplay / Streaming	Representação da periferia, estéticas da violência, protagonismo negro.
Todo Mundo Odeia o Chris	Paramount+ / TV	Racismo cotidiano, família negra, classe social.
Colin em Preto e Branco	Netflix	Ativismo negro, racismo no esporte, identidade.
Kiriku e a Feiticeira	Youtube (ocasionalmente) / DVD	Animação africana, sabedoria ancestral, protagonismo infantil negro.

Livros para se aprofundar e usar em sala

Público	Título	Autoria
Professores	Pequeno Manual Antirracista	Djamila Ribeiro
Professores	Racismo Estrutural	Silvio Almeida
Professores	Educação Antirracista (coleção)	Nilma Lino Gomes (Org.)
Ensino Médio	Olhos D'Água	Conceição Evaristo
Ensino Médio	Quarto de Despejo	Carolina Maria de Jesus
Fundamental II	O Cabelo de Lelê	Valéria Belém
Fundamental I	Menina Bonita do Laço de Fita	Ana Maria Machado
Infantil	Amoras	Emicida

5. ATIVIDADES PRÁTICAS PARA SALA DE AULA

Atividade 1: "Quem conta a história?" (História/Português - Ens. Médio)

Objetivo: Desconstruir o mito da história única.
Disparador: Vídeo "O perigo de uma história única" (Chimamanda Adichie, disponível no YouTube com legendas).
Discussão: Como a história do Brasil é contada? Quem são os heróis? Quem foi invisibilizado?
Produção: Recontar um evento histórico do ponto de vista de um personagem negro ou indígena (ex: a "descoberta" do Brasil por um tupinambá; a abolição por uma pessoa escravizada).

Atividade 2: "Análise de Imagens" (Arte/Sociologia - Fund. II e Médio)

Objetivo: Identificar imagens de controle e estereótipos.
Materiais: Recortes de revistas, anúncios publicitários, livros didáticos.
Atividade: Em grupos, analisem as imagens. Perguntas:

- Quantas pessoas negras aparecem? Em quais papéis?
- Quantas pessoas brancas aparecem? Em quais papéis?
- Como são as famílias representadas?
- O que essa imagem nos ensina sobre quem pode ser bem-sucedido, bonito, feliz?

Atividade 3: "O Mural da Representatividade" (Interdisciplinar)

Objetivo: Ocupar o espaço escolar com referências negras positivas.
Como fazer: Crie um mural colaborativo na escola. Divida em três partes:

1. **Heranças do Passado:** Zumbi, Dandara, Luiz Gama, Carolina de Jesus.
2. **Forças do Presente:** Marielle Franco, Lélia Gonzalez, Emicida, mulheres e homens do bairro.

3. **Sonhos do Futuro:** O que os estudantes pretendem ser e conquistar. Incluir fotos e depoimentos.

Atividade 4: "Círculo de Emancipação - Roteiro para um encontro (50 min)"

Tema: "Como a música que ouço me representa?"
Série: 9º ano ou Ensino Médio
1. Acolhida (5 min): Roda de nomes e uma palavra que define seu estilo musical.
2. Disparo (10 min): Toque um trecho de "Negro Drama" (Racionais) e "AmarElo" (Emicida).
3. Pergunta (5 min): "Essas músicas falam de quem? De onde elas falam? Vocês se sentem representados?"
4. Roda de fala (25 min): Deixe que falem. Perguntas de apoio: "Qual música parece mais com a sua história?", "O que essas músicas ensinam que a escola não ensina?", "Alguém conhece um artista do seu bairro que faz um som parecido?".
5. Fechamento (5 min): Cada um diz um aprendizado do encontro.

6. DIRETRIZES PARA A ESCOLA

1. **Revisar o PPP (Projeto Político-Pedagógico):** A educação antirracista precisa estar explicitamente mencionada como um princípio e um objetivo.
2. **Formação Continuada:** Nenhum professor nasce sabendo. A Secretaria de Educação e a gestão escolar precisam garantir **formação em letramento racial** para todos os funcionários.
3. **Comitê de Equidade Racial:** Crie um grupo na escola com professores, alunos e funcionários para discutir e propor ações antirracistas.
4. **Acervo e Material:** Invista em livros, filmes e jogos com protagonismo negro. Faça uma curadoria crítica do material didático.
5. **Dia da Consciência Negra (20/11):** Não pode ser um evento único com cartazes. Deve ser a **culminância de um trabalho anual**. Projete atividades que se estendam por todo o ano letivo.
6. **Escuta Ativa:** Crie canais de denúncia de racismo que funcionem de verdade. Garanta que o aluno que denunciar será acolhido e terá sua denúncia apurada.

7. PARA SABER MAIS (REFERÊNCIAS)

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

- GONZALEZ, Lélia. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CONSIDERAÇÕES

Esta cartilha é um instrumento vivo. Ela foi criada a partir da escuta de estudantes e do rigor de uma pesquisa de doutorado, mas sua verdadeira eficácia será testada na sua prática cotidiana.

Você, educador(a), é a peça fundamental nesse processo. Ao levar os Círculos de Emancipação para sua sala de aula, ao revisar seu material didático, ao questionar uma piada racista, ao valorizar o cabelo crespo de um aluno, você está construindo, tijolo por tijolo, uma escola mais justa, democrática e verdadeiramente antirracista.

Não se trata de tarefa fácil. Mas é urgente e é necessária. Que a força dos ancestrais e a potência da juventude negra inspirem cada passo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese partiu da inquietação diante das ausências, silêncios e violências simbólicas que marcam a experiência escolar de estudantes negros, especialmente em contextos periféricos e daquilo que já havíamos pesquisado na dissertação de mestrado, onde nosso foco foi verificar como a ausência de representatividade negra nas telenovelas da Rede Globo transmitidas às 19h poderiam impactar de forma negativa na construção da identidade dos jovens negros. Ao longo desta tese, compreendemos de que modo a cultura e, em particular, o rap se constitui como espaço privilegiado de formação da consciência negra, em contraste com uma educação escolar que, historicamente, tem falhado em reconhecer, valorizar e dialogar com os saberes produzidos por esses sujeitos.

A escolha metodológica pelo Círculo de Cultura com os estudantes revelou-se central não apenas como estratégia de investigação, mas como posicionamento epistemológico. Ao reconhecer os relatos estudantis como produção legítima de conhecimento, a pesquisa deslocou o foco da análise para as experiências concretas de quem vive cotidianamente os efeitos do racismo estrutural na escola. Os relatos evidenciaram que, para muitos estudantes negros, a instituição escolar não opera como espaço de fortalecimento identitário, mas como lugar de trauma, silenciamento e negação cultural. Nesse cenário, a cultura, sobretudo a música rap emerge como território de reconhecimento, pertencimento e elaboração crítica da realidade. Os estudantes relataram que foi fora da escola, por meio de referências culturais negras, que encontraram linguagem para nomear suas vivências, compreender o racismo e afirmar sua dignidade. O Círculo de Cultura tornou visível que esses processos não são exceções individuais, mas fenômenos coletivos e recorrentes, atravessados por raça, classe e território.

As entrevistas com Carlos Alberto e Markão aprofundaram e historicizaram essas constatações. Suas trajetórias demonstram que o rap, desde sua emergência, operou como um espaço de educação popular negra, articulando experiência vivida, linguagem acessível e leitura crítica da sociedade. Para Carlos Alberto, o rap aparece como linguagem de sobrevivência simbólica, anterior à consciência política formal, construída a partir da dor, da exclusão e da necessidade de existir. Já em Markão, observa-se o amadurecimento desse processo em direção a um projeto coletivo consciente.

Ao colocar em diálogo os relatos dos estudantes e as entrevistas, esta tese demonstrou que o rap não é apenas uma expressão artística de uma geração específica, mas um campo

formativo contínuo, que atravessa diferentes tempos históricos e se atualiza nas vivências contemporâneas da juventude negra. Trata-se de uma linguagem que responde diretamente às lacunas deixadas pela escola, assumindo funções pedagógicas fundamentais.

A análise desenvolvida ao longo do trabalho permitiu compreender por que o rap se consolidou como a expressão artística mais potente entre jovens negros periféricos. Sua centralidade decorre da urgência da palavra, da acessibilidade material, da liberdade discursiva e da capacidade de transformar experiências individuais em leitura coletiva da realidade. O rap articula estética, ética e política de modo integrado, operando como um verdadeiro Círculo de Cultura, no qual o conhecimento não é imposto, mas construído no encontro, na escuta e na partilha.

Dessa forma, a tese sustenta que a educação antirracista não pode se restringir à inclusão pontual de conteúdos no currículo, tampouco à aplicação formal de legislações como a Lei 10.639/03. É necessário um deslocamento mais profundo, reconhecer a cultura negra como epistemologia, como fundamento pedagógico e como prática viva de produção de conhecimento. Isso implica ouvir os estudantes, legitimar suas linguagens, incorporar suas referências e compreender que a formação da consciência negra já ocorre há muito tempo fora dos muros da escola.

As contribuições desta pesquisa situam-se, portanto, em três dimensões principais. No campo teórico, reafirma a centralidade da cultura na formação da consciência negra, articulando educação, arte e política. No campo metodológico, demonstra a potência do Círculo de Cultura como espaço de produção de conhecimento crítico a partir da escuta dos sujeitos. No campo político-pedagógico, aponta para a urgência de práticas educacionais que rompam com a lógica eurocêntrica e assimilacionista da escola, reconhecendo os saberes produzidos nas periferias como legítimos e necessários.

A leitura da tese demonstra que a cultura artística, especialmente o rap, contribui para a representatividade e a emancipação de estudantes negros não como complemento da educação, mas como eixo formativo central, atuando onde a escola historicamente falha. Essa resposta se constrói em três movimentos articulados.

Primeiro movimento: A cultura artística promove representatividade ao produzir reconhecimento e pertencimento.

Nosso trabalho evidencia que a representatividade não se reduz à presença simbólica de corpos negros em materiais didáticos, mas se constitui quando os estudantes se reconhecem como sujeitos legítimos de saber, fala e existência.

Os relatos produzidos no Círculo de Cultura com os estudantes demonstram que esse reconhecimento raramente ocorre na escola formal, marcada por silenciamentos, apagamentos históricos e experiências de racismo cotidiano. Em contrapartida, a cultura artística, principalmente o rap aparece como o espaço em que os estudantes se veem narrados, escutam experiências semelhantes às suas, reconhecem sua estética, linguagem e território como válidos.

Assim, concretizamos que a contribuição da cultura artística para a representatividade está em romper com a lógica da invisibilidade, oferecendo imagens, narrativas e linguagens nas quais os estudantes negros podem se reconhecer sem mediação colonizadora.

Segundo movimento: A cultura artística promove emancipação ao produzir leitura crítica da realidade.

A emancipação, conforme demonstrado ao longo da tese, não é compreendida como ascensão individual ou adaptação ao sistema, mas como capacidade de interpretar criticamente o mundo e a própria posição nele.

Nesse sentido, tanto os relatos estudantis quanto as entrevistas revelam que o rap atua como uma pedagogia da palavra, permitindo aos sujeitos: nomear o racismo estrutural, compreender a violência policial e institucional como fenômenos históricos, deslocar a culpa individual para uma leitura estrutural da desigualdade.

Desta forma, essa tese demonstra que essa leitura crítica não nasce prioritariamente da escola, mas da cultura artística, que transforma experiências individuais de dor em consciência coletiva. Assim, a contribuição emancipatória da cultura artística reside em ensinar os estudantes a lerem o mundo antes mesmo de a escola lhes ensinar a ler os livros.

Terceiro movimento: A cultura artística emancipa porque devolve a voz aos estudantes.

Metodologicamente, a tese não apenas analisa a cultura artística, mas opera segundo a mesma lógica que defende. Ao escolher o Círculo de Cultura como eixo metodológico, o trabalho transforma os estudantes em produtores de conhecimento, e não em objetos de análise.

Esse movimento confirma, na prática, a hipótese central em que a emancipação ocorre quando a escola deixa de falar sobre os estudantes negros e passa a escutá-los. O Círculo de Cultura revelou que, quando os estudantes têm espaço para narrar suas experiências e articular suas referências culturais, produzem análises sofisticadas sobre racismo, identidade e pertencimento. Nesse ponto, a tese demonstra que a cultura artística não apenas inspira a emancipação, mas ensina como produzi-la, ao valorizar a oralidade, a experiência vivida e a construção coletiva do saber.

A síntese da resposta ao objetivo principal desta pesquisa aponta e identifica que a contribuição da cultura artística para a representatividade e emancipação de estudantes negros consiste em produzir reconhecimento identitário, onde a escola produz apagamento; oferecer linguagem crítica, onde o currículo produz silenciamento; forma consciência racial e política, onde a educação formal se mostra insuficiente e devolve a voz aos sujeitos, rompendo com a lógica colonial da educação.

Ao longo desta pesquisa, buscamos compreender os processos de formação identitária de estudantes negros em um contexto marcado por desigualdades históricas e pela persistência de práticas educacionais que ainda não dão conta de contemplar a complexidade das experiências desses sujeitos. Partiu-se da constatação de que, embora avanços importantes tenham sido conquistados no campo legal, como a Lei 10.639/03, sua efetivação no cotidiano escolar ainda ocorre de forma limitada, o que impacta diretamente na construção da representatividade e da identidade de estudantes negros.

Nesse percurso, tornou-se evidente que a escola, embora fundamental, não é o único espaço de formação. A cultura artística mostrou-se como um território potente de produção de sentidos, no qual os estudantes encontram referências, constroem pertencimento e desenvolvem uma leitura mais crítica de sua própria realidade. Foi nesse movimento que emergiu a principal contribuição desta tese: o conceito de círculos de emancipação, compreendidos como espaços de encontro, diálogo e construção coletiva, nos quais a experiência, a cultura e a reflexão crítica se articulam na formação dos sujeitos.

Os resultados alcançados evidenciam que os estudantes não apenas reconhecem a ausência de representatividade no ambiente escolar, mas também buscam, por meio da cultura, caminhos para compreender sua história, afirmar sua identidade e ressignificar suas experiências. Nesse sentido, os círculos de emancipação se mostraram como uma possibilidade

concreta de ampliar os processos formativos, promovendo escuta, diálogo e construção de consciência crítica.

Para além dos resultados da pesquisa, esta tese também se desdobra em práticas e experiências já realizadas ao longo da trajetória do pesquisador. Destaca-se a atuação como professor palestrante no projeto USP Escola, nas edições de 2021, 2022, 2023 e 2024, bem como a produção de artigos científicos voltados às temáticas da negritude, letramento racial e educação antirracista. Soma-se a isso a participação como pesquisador e redator do documento orientador Formação Continuada na Perspectiva da Educação Antirracista, desenvolvido pela EFAPE para a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, além da atuação como ministrante e formador do curso "Letramento racial" para docentes da rede municipal de Educação de Diadema.

Essas experiências evidenciam que as reflexões construídas nesta tese não se restringem ao campo teórico, mas dialogam diretamente com a prática educativa, contribuindo para a formação de professores, para a construção de políticas públicas e para o fortalecimento de uma educação comprometida com a equidade racial.

A partir dos desdobramentos desta pesquisa, vislumbramos a continuidade dos círculos de emancipação como um projeto permanente no ambiente escolar, possibilitando que esses espaços de diálogo e construção coletiva se consolidem como práticas pedagógicas contínuas, e não apenas pontuais. Além disso, elaboramos uma cartilha de educação antirracista, fundamentada nos resultados desta tese, com o objetivo de subsidiar a formação de docentes, gestores e coordenadores pedagógicos da rede municipal de Educação de Diadema, bem como a possível ampliação para a Diretoria de Ensino e, futuramente, para a rede estadual de educação.

Dessa forma, esta pesquisa não se encerra em suas conclusões, mas se apresenta como um ponto de partida para novas ações, práticas e investigações. Mais do que responder a um problema, ela abre caminhos. Caminhos esses que passam pela escuta dos estudantes, pelo reconhecimento da cultura como espaço formativo e pela construção de uma educação que não apenas ensine conteúdos, mas que também contribua para que os sujeitos se reconheçam, se afirmem e se posicionem no mundo.

Por fim, reafirma-se que a emancipação cultural do estudante negro não acontece de forma isolada, nem exclusivamente no espaço escolar. Ela se constrói nas relações, nas

experiências, na cultura e, sobretudo, na possibilidade de refletir criticamente sobre a própria realidade. É nesse movimento que a educação se torna, de fato, uma prática de transformação.

Quando a escola silencia, a cultura ensina; e no rap, a juventude negra aprende a ler o mundo antes mesmo de ser autorizada a lê-lo.

ANEXO A - CARTOGRAFIA SONORA DA TESE

Esta cartografia sonora constitui-se como uma extensão sensível da tese, operando não como ilustração, mas como linguagem. As músicas aqui reunidas atravessam o texto, revelando dimensões que escapam à formalização teórica.

O rap, a música negra e as produções periféricas aqui presentes não apenas narram experiências, elas produzem pensamento, organizam memória e inscrevem o sujeito em uma trama histórica e simbólica marcada pela violência, mas também pela criação.

Modo de escuta sugerido

Cada obra apresentada está acompanhada de link de acesso e de uma leitura estético-analítica. Sugere-se que a escuta não seja apressada: trata-se de permitir que o corpo seja afetado, pois é nesse atravessamento que se produz sentido.

CARTOGRAFIA DAS MÚSICAS

Músicas da sobrevivência e da periferia

"A Vida é um Desafio" – Racionais MC's

Link: https://www.youtube.com/watch?v=Wb3rvC6z5ao

Análise: A vida aparece aqui não como promessa, mas como prova. O sujeito periférico é lançado em uma realidade onde existir já é resistir.

Há uma ética da dureza: não se trata de romantizar a dor, mas de suportá-la sem sucumbir. A subjetividade se constrói sob tensão constante, onde o fracasso não é apenas individual, mas estruturalmente produzido.

"Homem na Estrada" – Racionais MC's

Link: https://www.youtube.com/watch?v=cCTjsnVnbOs

Análise: A narrativa acompanha um sujeito em tentativa de reintegração social, mas revela o caráter ilusório dessa possibilidade.

O passado não passa. A marca da criminalização e da exclusão retorna como destino. Aqui, a estrada não é caminho, é repetição.

"Negro Drama" – Racionais MC's

Link: https://www.youtube.com/watch?v=tWSr-NDZI4s

Análise: O “drama” não é individual, mas coletivo e histórico. A música evidencia a inscrição do sujeito negro em uma estrutura que o antecede.

Há uma dimensão de denúncia, mas também de afirmação: existir negro é carregar a dor e, simultaneamente, produzir potência.

“Hey Boy” – Racionais MC’s

Link: https://www.youtube.com/watch?v=0XX5svwbQ6s

Análise: Aqui emerge a crítica à desigualdade racial e de classe através do contraste entre mundos.

A interpelação direta (“Hey boy”) rompe a neutralidade e mostra o lugar de privilégio como posição construída, e sustentada socialmente.

MÚSICAS DA CONSCIÊNCIA RACIAL E POLÍTICA

“Voz Ativa” – Racionais MC’s

Link: https://www.youtube.com/watch?v=8JPJ9P9ptvk

Análise: A voz deixa de ser apenas expressão e torna-se instrumento político. Falar é existir, e existir é disputar narrativa.

A música convoca o sujeito negro a sair da posição de objeto e assumir o lugar de enunciação.

“Rap da Abolição” – Os Metralhas

Link: https://www.youtube.com/watch?v=VrvU2CSchSc

Análise: A abolição é tensionada como mito. A liberdade formal é confrontada com a permanência das estruturas de opressão.

Há aqui uma desnaturalização da história oficial, revelando a continuidade da violência sob novas formas.

“Cota Não é Esmola” – Bia Ferreira

Link: https://www.youtube.com/watch?v=mxQ3yrP0saI

Análise: A música opera como intervenção direta no debate público. A política de cotas é reposicionada como direito, não concessão.

A canção desmonta discursos meritocráticos e explicita a dimensão histórica da desigualdade.

“De Dentro do AP” – Bia Ferreira

https://www.youtube.com/watch?v=rcShlEAh5ak

Análise: O espaço doméstico aparece como lugar de reprodução de opressões e de tomada de consciência.

A crítica emerge de dentro, revelando que o político atravessa o cotidiano.

MÚSICAS DA ANCESTRALIDADE E RE-EXISTÊNCIA

“Ponta de Lança” – Rincon Sapiência

Link: https://www.youtube.com/watch?v=vau8mq3KcRw

Análise: A música afirma uma estética negra que não pede autorização. Há orgulho, ironia e reconstrução simbólica.

O sujeito deixa de ser definido pela falta e passa a se afirmar pela criação.

“O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui” – Emicida

Link: https://www.youtube.com/watch?v=pHNaBmIBQF0

Análise: O retorno aqui não é geográfico, mas simbólico. Trata-se de uma reconexão com aquilo que foi historicamente apagado.

A música articula memória, ancestralidade e presença.

“AmarElo” – Emicida

Link: https://www.youtube.com/playlist?list=PL_N6VL1gm0aLlr0HQ6yl2lRXdSfuxMt-s

Análise: Há uma ética do cuidado e da sobrevivência. A dor não é negada, mas atravessada coletivamente.

A música propõe a construção de vida possível em meio ao colapso.

Liniker – EP “Cru” (2015)

Link: https://www.youtube.com/watch?v=7ReKFhUPc-E

Liniker – Álbum "Remonta"

Link: https://www.youtube.com/watch?v=7xUwzAkMH4Q

Liniker – Álbum "Goela Abaixo"

Link: https://www.youtube.com/watch?v=BmmDmlNuFtM

Análise: A obra de Liniker tensiona gênero, corpo e afeto. Há uma política da sensibilidade que rompe com normatividades.

O corpo aparece como território de disputa, mas também de reinvenção.

MÚSICAS DA DUREZA, CORPO E PROTEÇÃO

"Corpo Fechado" – Thaíde

Link: https://www.youtube.com/watch?v=u6fosmkcfn0

Análise: A ideia de "corpo fechado" remete à proteção espiritual, simbólica e social.

Diante da violência estrutural, o sujeito constrói estratégias de defesa que são também formas de existir.

"Lagartixa" – Ndee Naldinho

Link: https://www.youtube.com/watch?v=K_-P0skZ7ZY

Análise: A música traz a malandragem como inteligência social. Adaptar-se, observar e sobreviver tornam-se habilidades fundamentais.

A periferia exige leitura constante do ambiente.

DMN – "H. Aço"

Link: https://www.youtube.com/watch?v=7-LLbh7T6Ig

DMN – "4P"

Link: https://www.youtube.com/watch?v=efXvULMJ9eg

DMN – Álbum "Cada Vez Mais Preto"

Link: https://www.youtube.com/watch?v=rzIDonuJuDU

Análise: As músicas tensionam identidade, orgulho e enfrentamento. O "aço" aqui não é frieza, mas resistência.

Ser “cada vez mais preto” é um movimento de afirmação contra a tentativa histórica de apagamento.

MÚSICAS COMO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Racionais MC’s – Álbum “Boogie Naipe”

Link: https://www.youtube.com/playlist?list=PLTWJd6p_Lk7axZvzRzLG2V1j_v-_X2zPC

Djonga – Álbum “Heresia”

Link: https://www.youtube.com/watch?v=gjgcMd0mewk

Análise: Os álbuns operam como verdadeiros tratados contemporâneos sobre raça, território e subjetividade.

Há uma produção de conhecimento que não se submete à academia, mas que a desafia, exigindo reconhecimento como forma legítima de pensamento.

Observações

A cartografia aqui apresentada, evidencia que a música não é apenas expressão cultural, mas campo de produção de saber. Ao articular experiência, memória e crítica social, essas obras constituem uma epistemologia própria, enraizada na vivência negra e periférica.

Escutar, portanto, é também um gesto político: implica reconhecer essas produções como pensamento, como teoria e como forma de existência.

ANEXO B - CARTOGRAFIA AUDIOVISUAL DA TESE

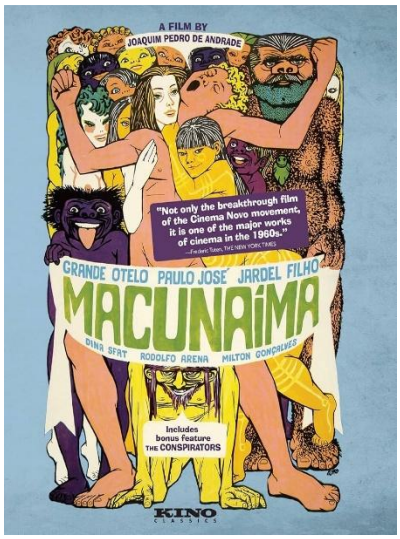
Se a música atravessa o corpo, o audiovisual captura o olhar.

Esta cartografia reúne filmes e séries que não apenas representam a realidade, mas a produzem simbolicamente. As obras aqui listadas operam como dispositivos de leitura do mundo, tensionando narrativas hegemônicas e inscrevendo novas formas de existência.

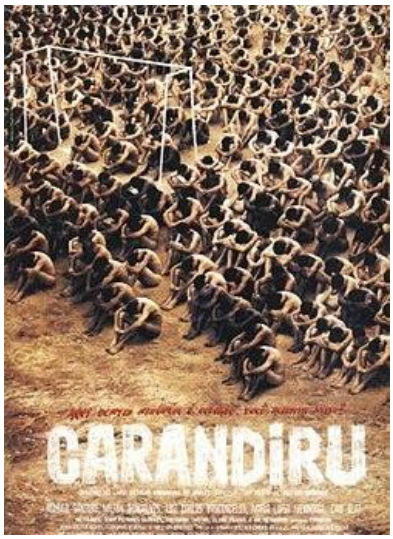
No contexto desta tese, o cinema e as séries são compreendidos como práticas de pensamento. Lugares onde a experiência negra, periférica e dissidente se torna visível, narrável e, sobretudo, incontornável.

FILMES

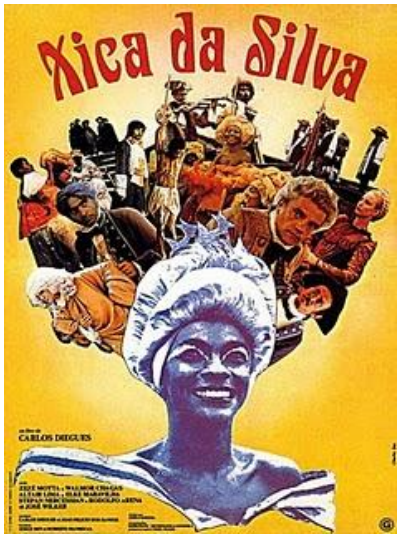
Macunaíma (1969)



Carandiru (2003)



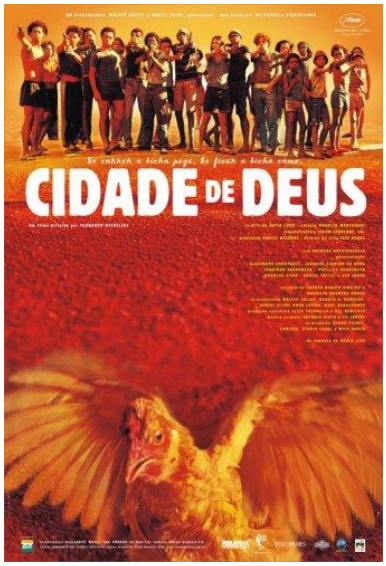
Xica da Silva (1976)



Homem-Aranha no Aranhaverso (2018)

A Pequena Sereia (2023)

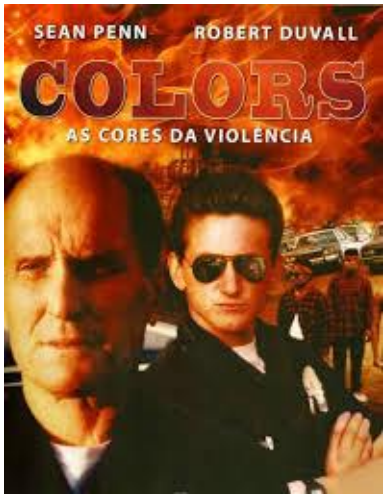
Cidade de Deus (2002)



Corra! (Get Out, 2017)

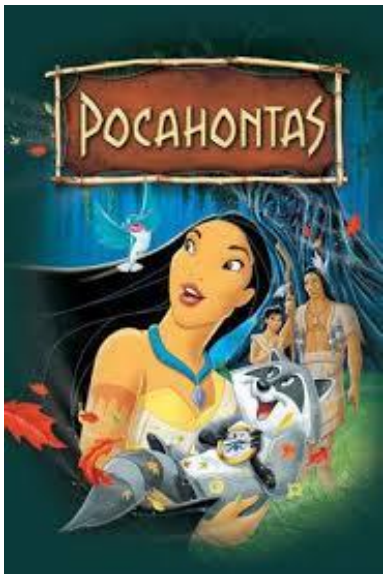
Pantera Negra (2018)

Colors (1988)



Tainá - Uma Aventura na Amazônia (2000)

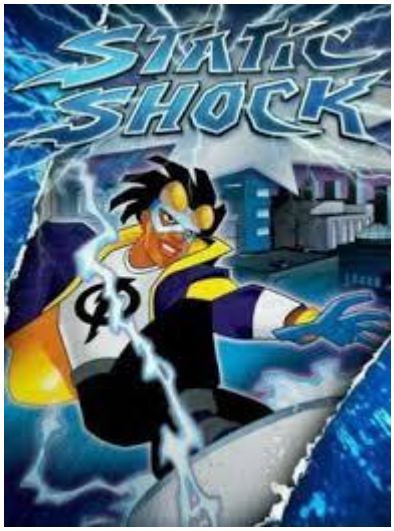
Pocahontas (1995)



Blade (1998)

SÉRIES

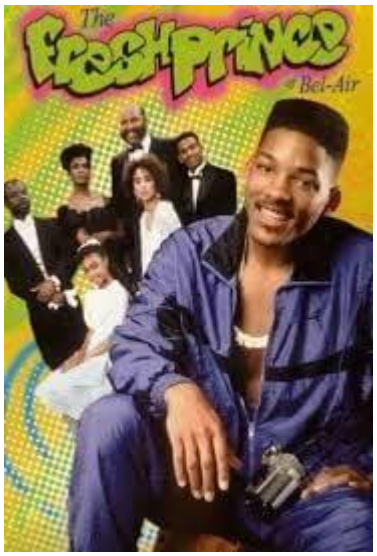
Super Choque (Static Shock) (2000)



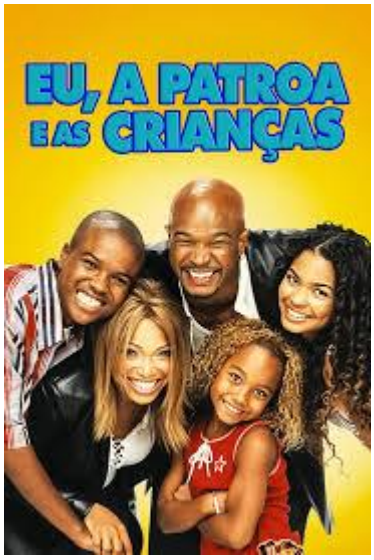
Supacell (2024)

Luke Cage (Carl Lucas) (2016)

Um Maluco no Pedaço (The Fresh Prince of Bel-Air) (1990)

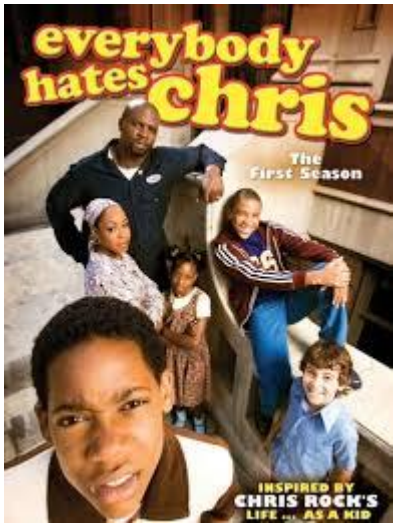


Eu, a Patroa e as Crianças (My Wife and Kids)



Colin em Preto e Branco (2021)

Todo Mundo Odeia o Cris (2005)



REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. TED Talk, 2009.

AGÊNCIA BRASIL. Mais da metade dos brasileiros já presenciou ato de racismo. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-07/mais-da-metade-dos-brasileiros-presenciou-ato-de-racismo. Acesso em: 17 out. 2022.

AGÊNCIA IBGE. De 2019 para 2022, trabalho infantil aumentou no país. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38700-de-2019-para-2022-trabalho-infantil-aumentou-no-pais. Acesso em: 18 jun. 2023.

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

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: a teoria da mudança social. Pensilvânia: AfricaWithin.com, 2011. Disponível em: http://www.africawithin.com/asante/social_change.htm. Acesso em: 17 jan. 2024.

_____. Afrocentricidade: A teoria do discurso afrocentrado. São Paulo: Selo Negro, 2009.

_____. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BARBERO, Martín. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

BELL HOOKS. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

_____. Olhares negros: raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

BHABHA, Homi K. A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo. In: _____. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

_____. O entre lugar das culturas. In: _____. O bazar global e o clube dos cavaleiros ingleses. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Decreto n° 11.785, de 20 de novembro de 2023. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11785.htm. Acesso em: 28 nov. 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior-2022-notas-estatisticas. Acesso em: 5 jun. 2025.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDB para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 28 nov. 2023.

_____. Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. Dispõe sobre a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.803.htm. Acesso em: 28 nov. 2023.

_____. Lei nº 10.803, de 11 de dezembro de 2003. Altera dispositivos da legislação penal. Diário Oficial da União. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.803.html. Acesso em: 15 dez. 2023.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a LDB para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 28 nov. 2023.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 28 nov. 2023.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf. Acesso em: 26 abr. 2022.

BRASIL DE FATO. Mais de 70% dos municípios não aplicam lei que determina ensino de história afro-brasileira. Disponível em: https://brasildefatorj.com.br/2023/04/18/mais-de-70-dos-municipios-nao-aplicam-lei-que-determina-ensino-de-historia-afro-brasileira. Acesso em: 25 jun. 2023.

CANELAS, Letícia G. Maternidade, alforria e direitos no Caribe Francês (século XIX). In: CARULA, Karoline; ARIZA, Marília B. A. (Orgs.). Escravidão e maternidade no mundo atlântico. Niterói: Eduff, 2022.

CANEN, A.; OLIVEIRA, Â. M. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação, n. 21, p. 61-174, 2002.

CARMICHAEL, S.; HAMILTON, C. *Black Power: The Politics of Liberation*. Vintage, 1967.

CARNEIRO, S. *A Mulher Negra na Sociedade Brasileira*. In: **Mulher Negra**. Fundação Carlos Chagas, 1995

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

DAVIS, A. *Women, Race & Class*. Random House, 1981.

DIOP, Cheikh Anta. Civilization or Barbarism: An Authentic Anthropology. New York: Lawrence Hill Books, 1991.

_____. Nations nègres et culture. Paris: Présence Africaine, 1954.

_____. The African Origin of Civilization: Myth or Reality. Westport, CT: Lawrence Hill Books, 1974.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005. (Coleção Cultura, v.2)

_____. Pele negra, máscaras brancas. Rio de Janeiro: Editora Fator, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003. Educ. rev. n. 47, Curitiba, jan./mar. 2013. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000100003. Acesso em: 17 jan. 2024.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). Caminhos convergentes. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll Stiftung & Actionaid, 2009.

GONZALEZ, Lélia. Lugar de negro. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais Hoje, ANPOCS, 1984.

HASENBALG, Carlos; VALLE, Nelson do. Raça e educação inicial. In: Cadernos de Pesquisa, n. 77. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, maio de 1991.

IBGE. PNAD Contínua – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: características gerais dos domicílios e dos moradores, 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

MACHADO, Vanda. Filosofia africana para descolonizar olhares. São Paulo: Summus, 2021.

_____. Pedagogia das encruzilhadas. Salvador: EDUFBA, 2019.

MALCOLM X. Discursos. São Paulo: Boitempo, 2010.

MAZAMA, Ama. L'impératif afrocentrique. Pensilvânia: Afrocentricity International, 2012.

MBEMBE, Achille. A universalidade de Frantz Fanon (online). In: Centro de Estudos Comparatistas, 2012.

_____. Crítica da razão negra. São Paulo: N-1 Edições, 2014.

_____. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. Trad. Renata Santini. São Paulo: N-1 Edições, 2020.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 4, n. 8, 2012. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/246. Acesso em: 19 fev. 2023.

_____. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Superando o racismo na escola. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. O quilombismo. Petrópolis: Vozes, 1980.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. IN: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009.
_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

PEREGUM (Instituto de Referência Negra). Estudo aponta que 81% da população concorda que o Brasil é um país racista. Disponível em: https://peregum.org.br/2023/07/27/pesquisa-do-instituto-peregum-com-o-projeto-seta-apresenta-dados-sobre-percepcao-do-brasileiro-em-relacao-ao-racismo/. Acesso em: 27 ago. 2023.

PETRAGLIA, I. C. Edgar Morin: A educação e a complexidade do ser e do saber. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

PINHO, Angela. Apenas 2,1% dos docentes da USP são pretos ou pardos. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 28 dez. 2019. Disponível em: https://www.ip.usp.br/site/noticia/apenas-21-dos-docentes-da-usp-sao-pretos-ou-pardos/. Acesso em: 29 maio 2025.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Expressão Popular/ Fundação Perseu Abramo, 2015.

_____. O poder do macho. São Paulo: Moderna, 1987

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639/03. Secad, MEC, 2005. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001432/143283por.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

SASSEN, S. *Globalization and Its Discontents*. New Press, 1998.

SILVA, Petronilha B. G.; GONÇALVES, Luis A. Oliveira. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação, n. 15, set./dez. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVÉRIO, Valter R. (Re)configuração do nacional e a questão da diversidade. In: _____. Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papirus, 2013.

_____. O multiculturalismo e o reconhecimento: mito e metáfora. Revista USP, São Paulo, n. 42, p. 44–55, ago. 1999. Disponível em: http://www.usp.br/revistausp/42/04-valter.pdf. Acesso em: 15 dez. 2023.

SOUZA, Elisabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Contexto, 2001.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

THAMILES BRITO. Um pouquinho das artes que fiz em 2024. [Foto]. Instagram, 20 de dezembro de 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DDzb5dwx8un/. Acesso em: 02 maio 2025.

TIEKU, Thomas Kwasi. Collectivist worldview: its challenge to international relations. In: CORNELISSEN, S.; CHERU, F.; SHAW, T. M. (Orgs.). London, 2011.

UOL. Temas oficiais dos vestibulares da USP (de 1990 a 2005). Disponível em: https://vestibular.uol.com.br/redacao/fuvest_temas/fuvest05.jhtm. Acesso em: 9 mar. 2023.

WILLIAMS, Raymond. A cultura é de todos (Culture is ordinary). 1958. Trad. Maria Elisa Cevasco. Disponível em: https://artenocampo.files.wordpress.com/2014/10/a-cultura-c3a9-de-todos-r-williams.doc. Acesso em: 25 maio 2024.

REFERÊNCIAS – MÚSICAS E ÁLBUNS

BIA FERREIRA. Cota não é esmola. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mxQ3yrP0saI. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. De dentro do AP. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rcShlEAh5ak. Acesso em: 25 mar. 2026.

DJONGA. Heresia. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gjgcMd0mewk. Acesso em: 25 mar. 2026.

DMN. 4P. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=efXvULMJ9eg. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Cada vez mais preto. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rzIDonuJuDU. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. H. Aço. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7-LLbh7T6Ig. Acesso em: 25 mar. 2026.

EMICIDA. AmarElo. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PL_N6VL1gm0aLlr0HQ6yl2lRXdSfuxMt-s. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. O glorioso retorno de quem nunca esteve aqui. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pHNaBmIBQF0. Acesso em: 25 mar. 2026.

LINIKER. Cru. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7ReKFhUPc-E. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Goela abaixo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BmmDmlNuFtM. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Remonta. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7xUwzAkMH4Q. Acesso em: 25 mar. 2026.

NDEE NALDINHO. Lagartixa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=K_-P0skZ7ZY. Acesso em: 25 mar. 2026.

OS METRALHAS. Rap da abolição. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VrvU2CSchSc. Acesso em: 25 mar. 2026.

RACIONAIS MC'S. A vida é um desafio. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Wb3rvC6z5ao. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Boogie naipe. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLTWJd6p_Lk7axZvzRzLG2V1j_v-_X2zPC. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Hey boy. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0XX5svwbQ6s. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Homem na estrada. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cCTjsnVnbOs. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Negro drama. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tWSr-NDZI4s. Acesso em: 25 mar. 2026.

_____. Voz ativa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8JPJ9P9ptvk. Acesso em: 25 mar. 2026.

RINCON SAPIÊNCIA. Ponta de lança. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vau8mq3KcRw. Acesso em: 25 mar. 2026.

THAÍDE. Corpo fechado. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=u6fosmkcfn0. Acesso em: 25 mar. 2026.

REFERÊNCIAS – FILMES

A PEQUENA SEREIA. Direção: Rob Marshall. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 2023.

BLADE. Direção: Stephen Norrington. Estados Unidos: New Line Cinema, 1998.

CARANDIRU. Direção: Hector Babenco. Brasil: Columbia Pictures, 2003.

CIDADE DE DEUS. Direção: Fernando Meirelles; Kátia Lund. Brasil: Globo Filmes, 2002.

COLORS. Direção: Dennis Hopper. Estados Unidos: Orion Pictures, 1988.

CORRA! (Get Out). Direção: Jordan Peele. Estados Unidos: Universal Pictures, 2017.

HOMEM-ARANHA NO ARANHAVERSO. Direção: Bob Persichetti; Peter Ramsey; Rodney Rothman. Estados Unidos: Sony Pictures, 2018.

MACUNAÍMA. Direção: Joaquim Pedro de Andrade. Brasil: Filmes do Serro, 1969.

PANTERA NEGRA. Direção: Ryan Coogler. Estados Unidos: Marvel Studios, 2018.

POCAHONTAS. Direção: Mike Gabriel; Eric Goldberg. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 1995.

TAINÁ: UMA AVENTURA NA AMAZÔNIA. Direção: Tânia Lamarca; Sérgio Bloch. Brasil: Riofilme, 2000.

XICA DA SILVA. Direção: Cacá Diegues. Brasil: Embrafilme, 1976.

REFERÊNCIAS – SÉRIES

COLIN EM PRETO E BRANCO. Direção: Ava DuVernay. Estados Unidos: Netflix, 2021.

EU, A PATROA E AS CRIANÇAS (My Wife and Kids). Direção: diversos. Estados Unidos: ABC Studios, 2001.

LUKE CAGE. Direção: diversos. Estados Unidos: Marvel Television; Netflix, 2016.

SUPACELL. Direção: Rapman. Reino Unido: Netflix, 2024.

SUPER CHOQUE (Static Shock). Direção: diversos. Estados Unidos: Warner Bros Television, 2000.

TODO MUNDO ODEIA O CHRIS. Direção: diversos. Estados Unidos: CBS Television, 2005.

UM MALUCO NO PEDAÇO (The Fresh Prince of Bel-Air). Direção: diversos. Estados Unidos: NBC Productions, 1990.