

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

**CAMPUS CHAPECÓ**

**CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**Gábor Camargo Aguirre**

**MATERIAL DIDÁTICO NO NOVO ENSINO MÉDIO: ABORDAGEM  
ANTIRRACISTA!**

**Chapecó - SC  
2024**

**Gábor Camargo Aguirre**

**MATERIAL DIDÁTICO NO NOVO ENSINO MÉDIO: ABORDAGEM  
ANTIRRACISTA!**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de licenciatura em história pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó. Como requisito obrigatório à obtenção do título de licenciado em História.

Orientador (a): Renilda Vicenzi

**Chapecó - SC  
2024**

**GÁBOR CAMARGO AGUIRRE**

**MATERIAL DIDÁTICO NO NOVO ENSINO MÉDIO: ABORDAGEM  
ANTIRRACISTA!**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de licenciado em História.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 12/06/2024

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **RENILDA VICENZI**  
Data: 20/09/2024 11:50:59-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renilda Vicenzi – UFFS**  
**Orientadora**

Documento assinado digitalmente  
 **ELIANE TAFFAREL**  
Data: 06/09/2024 07:58:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Ms. Eliane Taffarel – UFFS**  
**Avaliadora**

Documento assinado digitalmente  
 **BRUNO ANTONIO PICOLI**  
Data: 23/09/2024 11:04:37-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Bruno Antonio Picolli – UFFS**  
**Avaliador**

**Chapecó - SC**  
**2024**

Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

**Nelson**

**Mandela**

## SUMÁRIO

1-

INTRODUÇÃO.....	8
1.1- BREVE CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO: RACISMO.....	14
1.2 - O RACISMO ESTRUTURAL NO BRASIL: NOVAS FORMAS DE SEGREGAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE.....	19
2 - A ABORDAGEM DOS ESTUDOS ANTIRRACISTAS NO MATERIAL DIDÁTICO .....	29
3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Cinema nas aldeias.....	14
<b>Figura 2:</b> Justiça punitiva.....	15
<b>Figura 3:</b> Justiça retributiva.....	18
<b>Figura 4:</b> Recursos tecnológicos na educação atual.....	25
<b>Figura 5:</b> Progreso?.....	30
<b>Figura 6:</b> A tecnologia na fabricação de guerras.....	31
<b>Figura 7:</b> O protagonismo juvenil.....	34
<b>Figura 8:</b> O que é ser protagonista.....	34
<b>Figura 9:</b> Visibilidade e invisibilidade social .....	37
<b>Figura 10:</b> Jovens frequentando as escol.....	38
<b>Figura 11:</b> Análise por cor ou raça .....	38
<b>Figura 12:</b> Contextualizando a evasão escolar .....	39
<b>Figura 13:</b> Estudantes com acesso à internet .....	39
<b>Figura 14:</b> A questão do <i>bullying</i> .....	41
<b>Figura 15:</b> Sobre o pensamento coletivo.....	42
<b>Figura 16:</b> A questão do <i>Hip-Hop</i> .....	42

## **MATERIAIS DIDÁTICOS NO NOVO ENSINO MÉDIO: ABORDAGEM ANTIRRACISTA!**

### **RESUMO:**

O principal foco desta pesquisa, é analisar as leis 10.639/03 e 11.645/08 que exigem a presença dos estudos da história e cultura das populações afro-brasileiras e indígenas se encontram em materiais didáticos do (NEM). O Novo Ensino Médio foi aprovado pelo senado brasileiro no ano de 2017 durante o mandato do ex-presidente Michel Temer (MDB). Todavia, só veio a ser integralmente implementado nas escolas privadas e públicas em 2022. Uma das problemáticas que serão expostas neste trabalho é que o NEM foi imposto de maneira repentina e sem diálogo com as comunidades escolares do país, o que vem gerando uma onda de debates e movimentos contrários ao novo método educacional, e que atualmente é vigente nas instituições de ensino básico. Deste modo a pergunta de pesquisa é como estas temáticas estão sendo abordadas e/ou respeitadas em uma perspectiva decolonial e antirracista?. Este Trabalho de Conclusão de Curso propõe um percurso na literatura acerca de racismo, educação das relações étnico-raciais a partir, principalmente dos seguintes autores Almeida (2019) Borges (2019) e Alexander (2010)

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Materiais didáticos; Relações Étnico-raciais; Antirracismo.

### **ABSTRACT:**

The new High School was approved by the Brazilian Senate in 2017 during the term of former president Michel Temer (MDB). However, it was only fully implemented in private and public schools in 2022. One of the problems that will be exposed in this work is that the NEM was imposed suddenly and without dialogue with the country's school communities, which has generated a wave of debates and movements contrary to the new educational method currently in force in basic education institutions. Furthermore, the main focus of this research is to analyze whether the demands of laws 10.639/03 and 11.645/08 present in the Brazilian constitution and which require the presence of studies on the history and culture of Afro-Brazilian and indigenous populations are found in the new teaching materials. In this way, I will investigate whether these themes are being properly addressed and respected from a decolonial and anti-racist perspective. This Course Completion Work proposes a journey through the literature on racism, education of ethnic-racial relations based mainly on the following authors Almeida (2019) Borges (2019) and Alexander (2010).

**Keywords:** New High School, decoloniality, anti-racism.

## 1 - INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC), intitulado *Materiais Didáticos no Novo Ensino Médio: Abordagem Antirracista*, tem como objetivo mais relevante compreender se os conteúdos relacionados a valorização e conscientização referente às questões étnico-raciais estão sendo de fato abordadas em materiais didáticos disponibilizados após a aprovação do Novo Ensino Médio (NEM), na territorialidade do estado de Santa Catarina. Estado brasileiro localizado na região Sul do país e que segundo o censo mais recente realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>1</sup>, possui atualmente uma população de aproximadamente 7.610.361 habitantes. Sendo que desta população 229.467 jovens e adolescentes estão matriculados no Ensino Médio, conforme levantamento do censo escolar<sup>2</sup> realizado no estado em 2022.

A problemática desta pesquisa é: quais abordagens são realizadas nos materiais didáticos do Novo Ensino Médio acerca da educação das relações étnico-raciais? Levando em consideração os percalços e dúvidas sobre a eficiência deste novo modelo educacional quando trata-se da abordagem dos estudos de cunho antirracistas, que por lei, são imprescindíveis nos currículos escolares de ciências humanas e sociais.

O Novo Ensino Médio foi implementado de fato em 2022 em todas as instituições de ensino básico de Santa Catarina, sejam estas públicas ou privadas. Entretanto, deve-se compreender que o NEM foi resultado de outra documentação que havia sido atualizada em 2018, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC), que rege de maneira normativa o conglomerado de aprendizagens que em tese precisam ser desenvolvidas no processo formativo dos estudantes ao longo do Ensino Médio. Outrossim, este documento é atualmente motivo de críticas por parte de diversos membros dos conjuntos de educadores e comunidade escolar

---

<sup>1</sup> Site oficial do IBGE, disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc.html>, acesso em: 13/10/2023.

<sup>2</sup> Informações oficiais sobre o censo escolar realizado em 2022 disponível em: <https://gedu.org.br/uf/42-santa-catarina/censo-escolar>, acesso em 09/03/2024.

de modo geral, pois a aprovação do projeto ocorreu de forma repentina e não permitiu a participação e diálogo destes na sua construção e desenvolvimento.

Em 2003 no Brasil, foi homologada a primeira lei que justificava a importância da presença dos conteúdos étnico-raciais nas instituições de educação básica, a Lei de Nº 10.634, que alterou o artigo 26-A (LDB 1996) prevê que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (BRASIL, 2003)”. Ademais, os incisos desta assinalam que:

§ 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. (Brasil, 2003).

Posteriormente em março de 2008, uma nova lei incluiu outra demanda nos incisos do mesmo artigo da LDB, a Lei de nº 11.645. Esta afirma que para além da obrigatoriedade da presença dos estudos afro-brasileiros, a partir daquela data também se tornaram obrigatórios a presença da valorização da história e cultura dos povos indígenas nativos brasileiros. Uma vez que estes também tiveram grande participação na historicidade do país, muito antes da chegada dos colonizadores europeus, e também sofreram com as interferências da colonização, que, por diversos meios, lhes explorou e dizimou grande parte de suas vidas e culturas.

Outra preocupação sobre o Novo Ensino Médio presente por membros das comunidades escolares de Santa Catarina e em todo o Brasil é que estudantes, professores e especialistas da educação, em grande escala, não vislumbram um futuro promissor para o novo método de ensino aplicado. Como exposto pelo jornalista Arthur Almeida no periódico digital *Galileu*<sup>3</sup>.

A crítica aqui exposta se dá justamente em relação a aplicabilidade destas leis nos novos materiais didáticos distribuídos nas escolas públicas do estado. Uma vez que a grade curricular desenvolvida pelo Currículo Base do Território

---

<sup>3</sup> As três maiores críticas ao Novo Ensino Médio, revista eletrônica Galileu; Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/sociedade/educacao/noticia/2023/04/novo-ensino-medio-entenda-as-3-principais-criticas-ao-modelo.ghtml>. Acesso em: 12/03/2024.

Catarinense do Ensino Médio (CBTCEM)<sup>4</sup>, é resultante da aprovação da BNCC de 2018, que para além disso criou diversas outras propostas de conteúdo a serem trabalhados, como por exemplo as chamadas matérias eletivas que trazem disciplinas como empreendedorismo e educação financeira em uma perspectiva neoliberal.

Com as novas grades curriculares<sup>5</sup> ocorreu também uma drástica mudança na carga horária das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais das escolas do território catarinense o que vem trazendo dificuldades para que professores de história, sociologia, filosofia e geografia consigam aprofundar discussões propostas pelas leis que visavam garantir os estudos de valorização e conscientização da história e cultura das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas. De certa forma o Novo Ensino Médio<sup>6</sup> tem se tornado uma preocupação na formação de uma educação com um olhar mais humano, consciente e empático quando se pensam nas questões étnico-raciais.

Há preocupações de que o ensino acabe tomando um caminho que busque apenas destrinchar informações de um saber puramente tecnicista e que visa apenas preparar indivíduos para enxergarem aos outros como meros concorrentes no mercado de trabalho e não uma educação que contemple além de questões técnicas, um olhar para uma sociedade que valorize o bem estar social em comum, com o respeito às diferenças e sobretudo que as populações brancas possam desde seus primeiros anos de estudos reconhecer seus privilégios em uma sociedade que foi constituída através da exploração dos povos nativos e posteriormente das populações negras trazidas ao país em um contexto escravista.

---

<sup>4</sup> Currículo base da educação no estado de Santa Catarina, do ensino infantil até o Ensino Médio disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/curriculo-base-do-territorio-catarinense>. Acesso em: 12/03/2024.

<sup>5</sup> No ensino médio anterior a reforma, a grade curricular era estruturada por 12 disciplinas organizadas em 4 áreas de conhecimento: Matemática, Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. A carga horária mínima obrigatória ao longo dos três anos era de 2.400 horas, sendo 800 horas anuais.

Com o Novo Ensino Médio estas disciplinas têm a suas horas reduzidas, e passa a ser mais visada a formação técnica e profissional. A carga horária teve aumento para 1.000 horas anuais, ou seja, 3.000 horas no período de três anos. Sendo esse aumento direcionado às disciplinas obrigatórias estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

<sup>6</sup> É válido lembrar que o Novo Ensino Médio vem sendo gradativamente estabelecido nas instituições de ensino privadas e públicas. Porém as discussões e propostas para a sua revogação ainda se encontram acaloradas e analisadas pelo Ministério da Educação (MEC), até o presente momento desta pesquisa.

É necessário que além do reconhecimento por parte das pessoas brancas de seus privilégios na sociedade, que estes saibam que estas relações não são naturais e precisam ser modificadas. Por isto a relevância do engajamento de todos nas lutas contra o racismo e a discriminação. Pois um indivíduo branco por si só, não pode ser culpabilizado por toda história de discriminação e exploração de negros e indígenas, mas quando este, ciente de sua posição de privilégio omite-se na luta antirracista, passa a ser conivente com o que Cida Bento nomeou em sua obra publicada em 2022 de “*O pacto da branquitude*”. Para Cida Bento, em uma sociedade com perspectiva meritocrática que coloca sobre o individualismo a justificativa de “sucesso” financeiro ou em contrapartida seu “fracasso” pessoal, ignorando seus contextos sociais, históricos e políticos de maneira velada grande parte dos brancos se tornam coniventes com as mazelas sociais destinadas às populações negras e de certa forma ainda os incriminando.

A partir disso, refletimos acerca de quais dificuldades a aplicação do Novo Ensino Médio no território catarinense traz para os professores e estudantes ao trabalharem os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Os novos materiais didáticos distribuídos nas instituições de ensino públicas estão abrangendo estas temáticas com o rigor que deveriam segundo o que as leis 10.639/03 e 11.645/08 exigem? Caso estas expectativas não estejam sendo respectivamente supridas, quais as alternativas podem ser adotadas pelo corpo docente e comunidade escolar em geral para que se reivindique uma reformulação viável nos currículos escolares?

Para buscar responder tais questões, a composição estrutural desta investigação se dará em dois capítulos nas seguintes disposições: após a finalização desta introdução em que acabei de apresentar as contestações e dificuldades nas áreas de ciências humanas e sociais inerentes às possibilidades viabilizadas após a imposição (visto a falta de diálogo com a comunidade docente/escolar anterior a sua aplicação) da CBTCEM e do NEM, irei expor uma breve contextualização da história do racismo no Brasil, para que entenda-se inicialmente o porquê com a falta de valorização destes estudos reforçam a continuidade da estrutura racista da sociedade catarinense/brasileira.

Para a discussão bibliográfica deste assunto utilizarei como base autores como Silvio Almeida e sua obra *Racismo Estrutural* (2019), a obra da afro-estadunidense Michelle Alexander intitulada originalmente *The New Jim Crow*:

*Mass Incarceration in the Age of Colorblindness (2010)*, mas que em sua tradução para o Brasil ficou conhecida como *A nova segregação (2018)*, Foucault em *Vigiar e Punir (1987)*, Juliana Borges em *O que é Encarceramento em massa (2019)* e Mbembe em *Necropolítica (2011)*, que dialogam sobre racismo e a política punitivista e excludente das populações negras e marginalizadas.

Após apresentar sucintamente a conjuntura sócio histórica do racismo iniciarei o segundo capítulo com a análise do material didático das Ciências Humanas e Sociais atribuído às escolas de Santa Catarina nos últimos anos, sendo este pertencente ao acervo de livros didáticos da coleção Moderna Plus, o qual está disponível para leituras de forma digital. A obra didática analisada será o livro *Ciências Humanas e sociais aplicadas (2020)* da Editora Moderna e Contexto e Ação, viabilizado pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina – SED-SC. O livro didático em questão propõe trabalhar temas do universo juvenil e a conexão com as tecnologias digitais da atualidade.

Deste modo o livro analisado é dividido em seis capítulos que totalizam 204 páginas (na versão do estudante), onde em cada um destes módulos são expostas algumas questões sobre o uso das tecnologias ao longo da história até a contemporaneidade. Traz elementos positivos e facilitadores das tecnologias em uma perspectiva de um mundo “globalizado”, mas também suas mazelas como por exemplo a proliferação de crimes virtuais e de notícias falsas difundidas, as chamadas *fake news*. Dos seis capítulos presentes no material, o foco de minha investigação irá se concentrar em três deles, em que as discussões étnicas se demonstram um pouco mais presentes. Sendo respectivamente, os capítulos um, dois e quatro do livro.

Por conseguinte ao final do segundo capítulo, após percorridas as inquirições do livro didático em diálogo com a bibliografia explicitada, tecerei algumas considerações finais refletindo sobre se assim como preveem as leis que deveriam garantir a empregabilidade dos estudos relacionados à história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros estão sendo contempladas ou se a preocupação da não aplicabilidade de tais leis com as novas diretrizes curriculares estabelecidas é um eminente perigo para a educação antirracista nas escolas catarinenses.

Consequentemente a abordagem dos tópicos aqui levantados se fazem necessários para a fortificação do pensamento crítico dos estudantes em todo o seu trajeto de ensino e aprendizagem, para que se tornem sujeitos não apenas cientes

de suas realidades, mas também capazes de unirem-se para palpáveis mudanças positivas destas vivências sociais pré-estabelecidas desde os primórdios da colonização do país.

A escola é o local onde crianças e jovens desenvolvem suas primeiras inserções dentro de um universo social. Em vista disto, é o lugar onde as mudanças podem começar a ocorrer uma vez que a “aceitação” da desigualdade social está diversas vezes associada a falta de conhecimento teórico e prático destas causas. Os indicadores sociais fortalecem a raiz desta argumentação quando são observados, como é possível notar no índice engendrado pelo IPEA<sup>7</sup> em 2022 onde se revela que:

[...] de acordo com um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o percentual de negros assassinados no país é 132% maior que o de brancos. Apesar de comporem metade da população brasileira, os negros e pardos elegeram pouco mais do que 24% dos 513 representantes escolhidos nas eleições parlamentares no Brasil em 2018. Os dados apontam ainda que os trabalhadores negros ganharam, em média, 59,2% do rendimento que os brancos ganham, o que também pode ser explicado pela diferença de educação entre esses dois grupos (Brasil, IPEA, 2022).

Em suma a compreensão de todas as mazelas históricas propiciadas a milhões de pessoas na constituição social, política e econômica deste país é o primeiro grande passo para que as lutas destes indivíduos, unidos com movimentos sociais e/ou populares engajados nesta mesma causa possam traçar planos e trajetórias para uma perspectiva futura humana para todos.

---

<sup>7</sup> Os dados proporcionados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada podem ser consultados no site oficial do governo federal em: <https://ipea.gov.br/portal/>. Acesso em 23/11/2023;

### 1.1. BREVE CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO: RACISMO

A história de ocupação do território brasileiro, antecede e muito a chegada dos colonizadores europeus, que por motivações variadas no século XV aportaram neste território que fora denominado pelos mesmos de América. Contudo, segundo as pesquisas arqueológicas mais recentes, a chegada de indígenas ao território brasileiro ultrapassa ao menos 11 mil anos, chegando a ter estudos que verificam a possibilidade de ocupações ainda mais antigas.

O site oficial da Funai<sup>8</sup> (Fundação Nacional dos Povos Indígenas), afirma que existiam anteriormente a colonização europeia, um contingente de aproximadamente três milhões de indígenas de diversas etnias e culturas, sendo uma gama de aproximadamente mil povos que a partir do século XVI tiveram uma história de sofrimento, desvalorização e dizimação de suas vidas e culturas. Seja pelos meios de repressão que foram impostos, ou pelas doenças que foram trazidas a estes pela colonização.

Atualmente a população total de povos indígenas no país não alcança nem sequer um milhão de indivíduos, já em Santa Catarina segundo o censo realizado pelo IBGE em 2022 vivem no estado pouco mais de 21.500 indígenas, das etnias Kaingang, Guarani e Xokleng. Além disso, estudos arqueológicos mostram evidências de ocupação indígena em Santa Catarina a aproximadamente 5.000 anos.

---

<sup>8</sup> Site oficial da Fundação Nacional dos Povos Indígenas, disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br>. Acesso em 20/10/2023.

As questões sobre as populações indígenas são quase inexistentes no livro didático analisado, uma das poucas menções ao protagonismo dos povos originários aparece ao final do último capítulo em uma das propostas didáticas do projeto, onde faz referência ao trabalho de cinema realizado nomeado *Vídeo nas Aldeias*<sup>9</sup>, tratando o cinema como uma “ferramenta de transformação social”.

**Figura 1: Cinema nas Aldeias**

**O cinema como elemento de transformação social**

Ao oferecer uma rica experiência sensorial e, ao mesmo tempo, comunicar ideias, o cinema pode causar impactos e provocar reflexões. Mesmo filmes de puro entretenimento, aparentemente inocentes, como os de super-heróis, reafirmam e reforçam determinadas imagens e valores que estão impregnados em nossa cultura – por exemplo, uma concepção **maniqueísta** de sociedade em que forças do bem e do mal estão constantemente em conflito.

Quando mais bem elaborado e criado com o propósito de comunicar uma ideia ou provocar reflexão, um filme pode modificar a maneira como enxergamos determinados aspectos da realidade ao nos apresentar pontos de vista originais ou simplesmente diferentes do nosso. Podem também chamar nossa atenção para questões que considerávamos insignificantes ou nos revelar realidades que simplesmente ignorávamos. Desse modo, não é exagerado dizer que filmes podem mudar nossa vida.

Mas o cinema também pode ser instrumento de transformação ao dar voz a segmentos sociais marginalizados e silenciados, principalmente quando a câmera está nas mãos de seus membros. Um exemplo disso é o projeto *Vídeo nas aldeias*, criado no fim da década de 1980, que promove filmes documentais feitos por cineastas indígenas. Nos vídeos, estes registram sua cultura e seu cotidiano, filmando festas, rituais, danças etc. Diferentemente de documentários feitos por cineastas não indígenas, os filmes feitos pelos participantes do projeto transmitem o olhar do próprio nativo sobre seu mundo.

Outra experiência nessa linha é o *Cine-favela*, mostra de cinema periférico. Os filmes apresentados na mostra são feitos por cineastas que vivem e produzem nas periferias e tratam de questões variadas, tanto em ficções quanto em documentários, sempre do ponto de vista do sujeito periférico. Essas iniciativas são importantes porque favorecem o reconhecimento social e enriquecem a produção cultural nacional, tornando-a mais inclusiva, plural e descentralizada.

**Maniqueísta:** nesse caso, relativo a maniqueísmo, divisão simplista do mundo e da realidade entre bons e maus.

Reprodução permitida. Art. 18 da Constituição e Lei 9.129 de 1995 de 19 de fevereiro de 1998.

ILUSTRAÇÃO: ANDRÉ BEZERRA  
FOTOS: WANDER CARRELLI



Os cineastas José de Lima Kaxinawá (à esquerda), supervisionando sua aluna, e Takumã Kuikuro (à direita) durante a gravação de documentário patrocinado pelo projeto *Vídeo nas aldeias*. Fotos de 2012 e 2007.

197

**FONTE:** Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 197.

<sup>9</sup> **Vídeo nas Aldeias** (VNA) foi criado em 1986 e é um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. Seu propósito foi, desde o início, apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os povos indígenas com os quais o VNA trabalha. Sua trajetória permitiu criar um importante acervo de imagens sobre os povos indígenas no Brasil e produzir uma coleção de mais de 70 filmes, transformando-se em uma referência nesta área.

Com a colonização europeia temos a entrada forçada de povos africanos que foram prejudicados pelo processo conhecido por nossa historiografia como diáspora africana<sup>10</sup>. E como o seu nome sugere, esta “separação” de suas raízes territoriais e culturais fez parte de uma das maiores atrocidades da história. Pois a partir deste processo, demarcava-se o engendramento de uma trajetória de desmerecimento e demonização de suas culturas, escravidão, segregação e negação de direitos que embora muitos neguem são notáveis suas consequências na vida cotidiana no pós-abolição de milhões de pessoas negras e indígenas.

Além da subjugação e desmerecimento de suas culturas ancestrais que são importantes para a manutenção e formação identitária de grande parte de seus povos, as religiões de matrizes africanas foram veementemente demonizadas e a ânsia do colonizador europeu em fazê-los renunciar de suas crenças religiosas e associar suas entidades a representações de possessões malignas sempre foi constante.

A partir, desta tentativa europeia de deslegitimação das religiões dos africanos desenrola-se um processo de “sincretismo religioso”, pois enquanto eram persuadidos a abandonar suas crenças, por outro lado, muitos negros continuavam a cultuar sua fé de maneira velada ou até mesmo amalgamando algumas características de suas crenças com o catolicismo europeu que se difundia. Por vezes associando a imagem de santos da fé católica aos orixás. Este processo de sincretismo resultou em variadas religiões que se moldaram a isto, e ficaram conhecidas como afro-brasileiras. Como exemplo, podemos referenciar brevemente, o candomblé e a umbanda. Por isto, é importante que se compreenda que a existência destas religiões na contemporaneidade são frutos da resistência negra contra o racismo religioso que sofreram/sofrem.

Durante o período em que a escravização se fez presente no Brasil era cotidiano a realização de castigos físicos aos escravizados. Em que homens, mulheres e crianças eram submetidos a exaustivas rotinas de trabalho nas fazendas e cidades. Os colonizadores além de todos os abusos que já eram cometidos contra

---

<sup>10</sup> **A diáspora africana** é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas através do Oceano Atlântico e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontravam fora da África. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/diaspورا-africana/>, acesso em 13/10/2023.

os escravizados, constantemente praticavam violências sexuais direcionadas às mulheres negras, que contrariamente ao defendido na obra *Casa Grande e Senzala* do escritor Gilberto de Mello Freyre (1900-1987), o processo de miscigenação do que se tornaria o contingente da população brasileira, popularmente conhecido como mestiçagem, não se deu de maneira harmônica em uma suposta ideia de democracia racial como o autor defendia.

Para Freyre, o fato de que contrariamente aos Estados Unidos e/ou na América do Norte de maneira mais genérica, por exemplo, no Brasil houve uma miscigenação. O que para o autor foi motivo o suficiente para interpretar tal fato como uma relação amistosa e até mesmo romantizada como quase familiar entre negros (as) e colonizadores europeus. Freyre, buscava enaltecer de certo modo a colonização portuguesa e ao mesmo tempo justificar os métodos de escravidão adotados na época como se fossem imprescindivelmente necessários. Segundo ele:

Para a escravidão, saliente-se mais uma vez que não necessitava o português de nenhum estímulo. Nenhum europeu mais predisposto ao regime de trabalho escravo do que ele. No caso brasileiro, porém, parece-nos injusto acusar o português de ter manchado, com uma instituição que hoje tanto nos repugna, sua obra grandiosa de colonização tropical. O meio e as circunstâncias exigiram o escravo. A princípio o índio. Quando este, por incapaz e molengo, mostrou não corresponder às necessidades da agricultura colonial – o negro. Sentiu o português como o seu grande senso colonizador, que para completar-lhe o esforço de fundar agricultura nos trópicos – só o negro. O operário africano. Mas o operário africano disciplinado na sua energia intermitente pelos rigores da escravidão (Freyre, 2006, p. 322).

Todavia, com o avanço dos estudos referentes a estes acontecimentos, não foi muito difícil para que outros pesquisadores, refutassem esta premissa criada por Freyre, como é exposto por Bastos (1987) em seus escritos, quando o intelectual analisava a obra *A Inserção do Negro na Sociedade de Classes* (1964) do sociólogo brasileiro Florestan Fernandes (1920-1995) Bastos assinala que:

Florestan Fernandes aponta para o caráter hipócrita da formulação, mostrando que o mito baseia-se na afirmação de que a ordem social competitiva é aberta a todos igualmente, forjando-se a crença de que há um paralelismo entre a estrutura social e a estrutura racial da sociedade brasileira. [...] O mito da democracia racial funda uma consciência falsa da realidade, a partir da qual “acredita-se” que o negro não tem problemas no Brasil, já que não existem distinções raciais entre nós, e as oportunidades são iguais para todos. [...]

Não se trata de uma formulação sem sentido. Serve a uma constelação de interesses, entre os quais isentar as elites de culpas e evitar a realização efetiva da integração racial democrática. É a forma pela qual as elites exorcizam a ameaça dos movimentos sociais (Bastos, 1987, p.148).

Analisando a argumentação de Bastos, percebe-se a incongruência narrativa de uma suposta “democracia racial”. Uma vez que registros históricos demonstram que o processo de miscigenação no Brasil em sua maioria se deu de forma violenta, por meio do estupro de mulheres escravizadas. Além do mais, o racismo fica mais evidente anos depois com o surgimento dos movimentos imigracionistas de branqueamento populacional, organizações eugenistas, dentre outros ideais pseudocientíficos que enxergavam na miscigenação uma fórmula ou tentativa que visava embranquecer a população e assim sumir de uma vez por todas com a figura do indivíduo negro na sociedade.

Estas formas de reprimir e marginalizar a religiosidade africana, proferir castigos físicos e a violação sexual sofrida principalmente pelas mulheres negras, foram apenas algumas das múltiplas faces do que alguns autores, incluindo o estudioso e atualmente ministro dos direitos humanos no Brasil Silvio Luiz de Almeida, nomeiam de racismo estrutural.

Almeida é advogado, jurista, economista e filósofo, portanto sua obra referente a esta temática aborda este delicado assunto por diversas perspectivas, sejam estas no campo do direito, economia ou da filosofia. As quais são expostas e analisadas pelo intelectual em seu livro também nomeado *Racismo Estrutural* (2019), e irei resumi-las brevemente em diálogo com outros autores nos seguintes excertos para que após uma compreensão geral de como instaura-se o racismo no Brasil, possamos dialogar sobre as formas como são tratadas as questões dos povos negros e indígenas e a falsa premissa de que vivemos todos com as mesmas oportunidades de vida e direitos, que em teoria estão constitucionalmente garantidos.

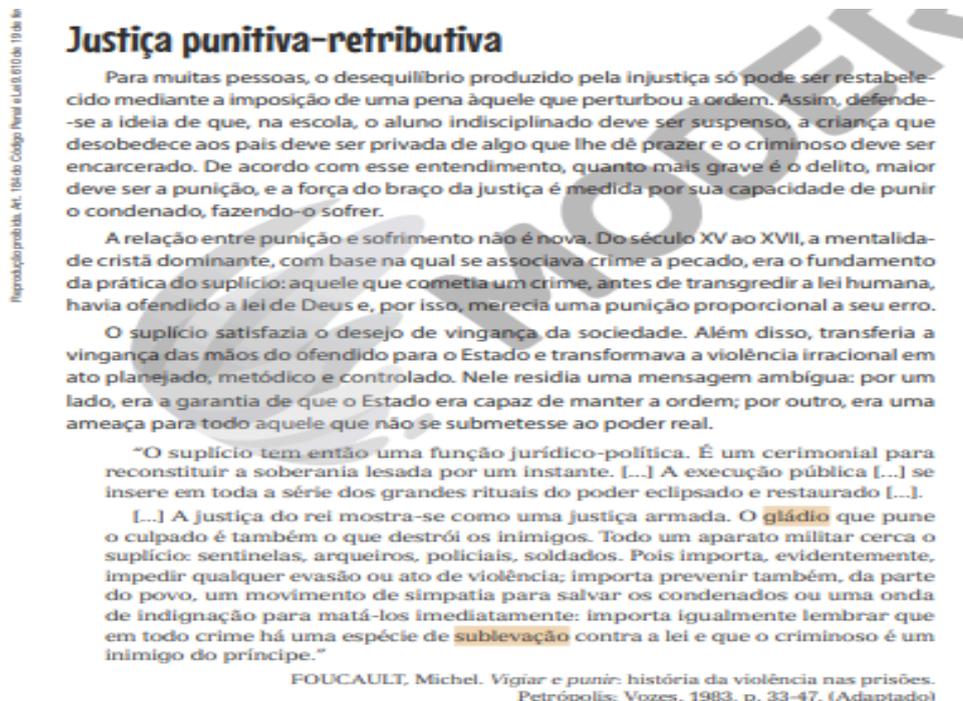
## **1.2 - O RACISMO ESTRUTURAL NO BRASIL: NOVAS FORMAS DE SEGREGAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE**

Alguns intelectuais vêm formulando discussões e análises sobre como que com o fim da escravidão institucionalizada (13 de maio de 1888), as elites brancas vem buscando outras maneiras de segregar e subjugar pessoas negras e grupos historicamente marginalizados. Uma destas novas mazelas seria a política de encarceramento em massa discutida por Juliana Borges em sua obra *Encarceramento em Massa (2019)*, onde a autora contextualiza que esta política é evidente não só no Brasil e sua região sul, mas também em outras profusas localidades do continente e do mundo. O que fica fácil de perceber analisando a realidade que se assemelha quando tratamos da figura do indivíduo negro em alguns países, sobretudo nos EUA onde a política de encarceramento em massa se dá com maior ênfase.

No livro didático foi possível encontrar ao final do módulo VI uma breve exposição sobre o encarceramento massivo de indivíduos no Brasil, chegando a trazer alguns conceitos trabalhados por Juliana Borges em sua obra. Como a ideia de punitivismo e a pena de uma “justiça punitiva” e de justiça restaurativa/ressocializadora. Além disso, a exposição na obra didática dialogou brevemente com os conceitos postulados por Foucault em *Vigiar e Punir* e a ideia de supervigilância.

Entretanto, o material peca ao não trazer o fator do racismo estrutural como um agravante destas políticas carcerárias, pois apesar de posteriormente citar o caso ocorrido na África do Sul durante o Apartheid, não é feita nenhuma referência ao racismo implícito no regime prisional brasileiro.

Figura 2: Justiça Punitiva



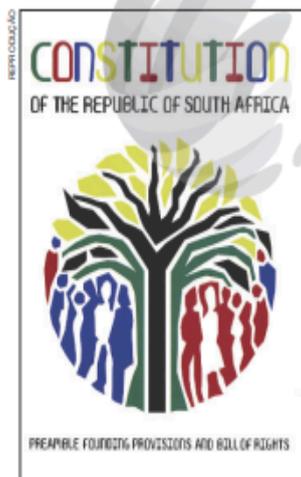
FONTE: Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 191

Figura 3: Justiça Retributiva

## Justiça restaurativa

A história está cheia de exemplos de injustiça. Um dos mais marcantes foi o regime do *apartheid*, que vigorou na África do Sul. Esse país foi fundado com o nome União Sul-Africana, no início do século XX, a partir da união de vários territórios controlados pelos britânicos no extremo sul do continente africano, e se tornou independente do Reino Unido em 1931. Poucos anos depois do fim da Segunda Guerra Mundial, as eleições sul-africanas de 1948 foram vencidas pelo Partido Nacional, que representava os interesses da minoria branca. Uma das primeiras medidas do governo eleito foi adotar uma política de segregação racial, reforçando a marginalização da maioria negra que já vinha ocorrendo desde o período da dominação colonial.

Nos anos seguintes, as medidas segregacionistas se radicalizaram e elevaram a tensão entre brancos e negros. Diante do impedimento da atuação democrática de grupos políticos que se opunham ao regime e do uso da repressão contra seus representantes, uma parcela da população organizou a resistência por meio da luta armada. Um dos principais líderes da resistência negra foi Nelson Mandela. Preso em 1962 e condenado à prisão perpétua, ele viveu em condições degradantes na prisão, submetido a trabalhos forçados, com pouquíssimo contato com familiares, sendo diversas vezes punido com períodos na solitária.



Capa da Constituição da República da África do Sul promulgada em 1996. No preâmbulo do documento, está escrito: "Nós, o povo sul-africano, reconhecemos as injustiças do nosso passado; honramos aqueles que sofreram por justiça e liberdade na nossa Terra; [...] acreditamos que a África do Sul pertence a todos aqueles que vivem nela, unidos na diversidade".

Trecho retirado de: *Constitution of the Republic of South Africa*. Johannesburg: Constitutional Court, 2019. p. 1. (Tradução nossa).

192

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 192.

Este fator agravante do país com maior aplicabilidade na política de encarceramento em massa (EUA), é apresentada e examinada no livro da escritora norte-americana Michelle Alexander<sup>11</sup>, na obra intitulada *The new Jim Crow*<sup>12</sup> que embora tenha sido escrito para exemplificar o entendimento do sistema carcerário norte-americano, nos ajuda a pensar sobre as ações aplicadas também no Brasil. É isto que afirma Silvio Almeida que se debruçou sobre os conhecimentos

<sup>11</sup> **Michelle Alexander:** É uma renomada estudiosa estadunidense, advogada e conhecida pela sua veemente atuação, na área dos direitos humanos. Onde, age na defensoria de variados grupos afrodescendentes nos E.U.A.

<sup>12</sup> **As Leis de Jim Crow:** foram vigentes em diversos locais do sul dos Estados Unidos, e promoviam segregação racial de forma escancarada. Proibindo negros de acessarem as mesmas localidades que os brancos e os privando de direitos básicos. Semelhantemente ao regime do *apartheid* ocorrido na África do Sul. É ainda, importante destacar que foi neste período que figuras como Martin Luther King e Malcon X ganharam reconhecimento por suas lutas na época dos direitos civis. Além de ter sido o nome dado às leis segregacionistas nos estados do Sul dos EUA. Jim Crow, refere-se a um personagem que retratava de forma racista e caricata o indivíduo negro. Rice, seu criador, pintava seu rosto de preto, e atuava de forma desrespeitosa a população negra. Atualmente, essas representações incivis são popularmente chamadas de BlackFace.

expressados no livro de Alexander e notou diversas familiaridades no *modus operandi* brasileiro de controle dos corpos que serão brevemente divulgados adiante.

Embora, não tenha sido o primeiro intelectual a trazer à tona o conceito de Racismo Estrutural, sem dúvidas Silvio Almeida (2019) conseguiu colaborar com este debate que se encontrava acalorado inclusive entre renomados escritores estrangeiros. Para Almeida, ainda ocorria uma certa confusão quando alguns estudiosos buscavam classificar o racismo estrutural, pensando que este se restringia a um tipo específico de violência dentro de um conceito “mais amplo” do que seria o racismo como um todo. O que o autor vai desmistificar em sua obra e reafirmar em algumas de suas entrevistas, como a que foi veiculada no canal do youtube *Feminismos Plurais* em uma entrevista com a intelectual afro-brasileira Djamilia Ribeiro (idealizadora do projeto Feminismos plurais). Para Almeida todo o racismo é estrutural pois:

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural”. (Almeida, 2019<sup>13</sup>).

Nesta concepção, Silvio Almeida assinala que é por esta razão que o racismo funciona e é tão difícil de ser combatido. Pois ele está naturalizado na base da organização e imaginário da sociedade e é por estas motivações que as pessoas se naturalizaram a ouvir notícias de que por exemplo, a cada vinte e três minutos morre um jovem negro no Brasil, ou que a maior parte dos encarcerados nesta sociedade são pessoas em sua maioria negras e oriundas das favelas e regiões periféricas em geral.

É como se já existisse um lugar pré-determinado para o negro ocupar na sociedade, e este lugar é nas periferias, na marginalidade, sem condições de vida digna e quando se revoltam com esta situação são prontamente punidos. Diferentemente de um indivíduo branco, principalmente se este fizer parte da chamada classe privilegiada da sociedade, sejam das próprias elites, da burguesia,

---

<sup>13</sup> Entrevista com Silvio Luiz de Almeida para o canal do youtube Feminismos Plurais disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZADKtsNnx74>. Acesso em 09/10/2023.

ou mais recentemente com a ascensão da nova classe média, que não por coincidência é formada majoritariamente por populações brancas.

Nesta perspectiva de pensamento, há alguns anos um dos maiores geógrafos do mundo e considerado por muitos o maior da disciplina no Brasil (declarado patrono da geografia nacional), Milton Santos<sup>14</sup> (1927-2001) em um trecho de um artigo publicado na Folha de São Paulo, nomeado *Ser Negro no Brasil*, afirmou que: “Ser negro no Brasil é com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá embaixo para os negros”. (SANTOS, 2000, n.p). E neste aspecto “O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica” (ALMEIDA, 2019, p. 50).

Partindo deste ponto epistemológico para Milton Santos, as populações mais pobres e principalmente os negros, nunca conseguiram alcançar aos olhos da elite um status digno de cidadão. Uma vez que o conceito de cidadania está pautado na liberdade dos indivíduos, onde todos deveriam ser tratados da mesma maneira perante a lei, possuindo os mesmos direitos civis e não apenas deveres. Sendo assim, Santos assinala que no Brasil nunca existiu cidadania de fato. Ao menos não em sua mais pura essência, e alcançar isto torna-se cada vez mais dificultoso, porque os sujeitos pertencentes a classe média e os membros da burguesia, não prezam por igualdades de direitos e melhoria nas condições de vida para os demais. E sim, buscam manter seus privilégios e se possível ampliá-los, sem pensar nas populações negras, indígenas e menos abastadas.

Apesar de elucidar que todo o racismo é estrutural, Almeida ressalta a importância de estarmos cientes que mesmo com este agravante o indivíduo social, seja ele qual for, não deve se utilizar deste argumento para afastar-se da luta antirracista. Pois apesar de se tratar de uma complexa estrutura, as pessoas ainda possuem o caráter humanitário de serem contra uma ideologia como esta. A qual acredita-se que se houver um real engajamento dos mais diversos grupos, independentemente da etnia e classe social, pode-se quem sabe um dia vencer este cenário absurdo. Na mesma vertente de pensamento, a filósofa afro-estadunidense

---

<sup>14</sup> **Milton Santos:** intelectual, professor e geógrafo, de nacionalidade brasileira. Conhecido por revolucionar a temática da geografia, abordando temas que até então não eram debatidos. Dentre suas grandes obras estão “Por uma outra Globalização”.

Angela Davis<sup>15</sup>, também enfatizou que quando estamos emaranhados na realidade de uma sociedade que se demonstra racista, não podemos apenas não ser racistas, mas sim, temos o dever de sermos antirracistas.

Mesmo compreendendo que todo o racismo se localiza dentro de uma grande estrutura, portanto todo racismo é estrutural, sendo impossível dissociar este entendimento do estruturalismo do racismo de qualquer manifestação que venha de encontro com tais práticas, Silvio Almeida contextualiza que dentro de toda estrutura que rege uma sociedade racista destacam-se duas maneiras do racismo se evidenciar. A primeira seria a forma individualista do racismo ser externalizado e a outra maneira trata-se do racismo em seu caráter institucionalizado.

Ao explicar o que seriam as formas de racismo individual e institucional, os pioneiros a criar esta diferenciação na compreensão entre os conceitos, Charles Hamilton (1895-1950) e Kwame Ture (1941-1998), em sua obra *Black power: Politics of Liberation in America*, discorrem que:

Quando terroristas brancos bombardeiam uma igreja negra e matam cinco crianças negras, isso é um ato de racismo individual, amplamente deplorado pela maioria dos segmentos da sociedade. Mas quando nessa mesma cidade- Birmingham, Alabama –quinhentos bebês negros morrem a cada ano por causa da falta de comida adequada, abrigos e instalações médicas, e outros milhares são destruídos e mutilados física, emocional e intelectualmente por causa das condições de pobreza e discriminação, na comunidade negra, isso é uma função do racismo institucional. Quando uma família negra se muda para uma casa em um bairro branco, e é apedrejada, queimada ou expulsa, eles são vítimas de um ato manifesto de racismo individual que muitas pessoas condenarão - pelo menos em palavras. Mas é o racismo institucional que mantém os negros presos em favelas dilapidadas, sujeitas às pressões diárias de exploradores, comerciantes, agiotas e agentes imobiliários discriminatórios. (Charles; Kwane, 1967, p.2)

Neste sentido, Silvio Almeida argumenta que apesar de não se pode associar o racismo como se este fosse exacerbado deliberadamente por todos os indivíduos brancos contra populações negras, justamente por existir dentro de toda esta estrutura ações individuais, tais quais nem todos vão de encontro em concordância. Por outro viés, é inegável a maneira como a organização das grandes instituições que formulam os *modus operandi* das sociedades racistas atribuem variados privilégios a certo grupo racial, agindo com um punitivismo muito mais brando

---

<sup>15</sup> **Angela Davis:** Filosofia e intelectual, afro-estadunidense nascida em 1944. Atualmente está com 80 anos. E suas obras ganharam grande destaque mundial, na luta antirracista.

quando se trata das populações brancas, principalmente como já assinalado se estes indivíduos brancos forem pertencentes a classes sociais com maiores recursos.

Por outro lado, o grupo social formado por pessoas majoritariamente negras é constantemente punido pelas mais diversas motivações, sendo grande parte delas por crimes que podemos considerar de baixa periculosidade. Como por exemplo, venda de entorpecentes, pequenos furtos e até mesmo sendo punidos por carregarem pequenas quantidades de drogas. Os presídios brasileiros estão lotados de pessoas negras e pobres encarceradas por estes motivos, onde grande parte destas vidas marginalizadas são retiradas do convívio social como resultado da chamada *guerra às drogas*. Que segundo artigo publicado em 2021 pela escritora argentina Anália Iglesias, no periódico El País, nomeado *Guerra às drogas, uma ameaça aos direitos humanos que tem o Brasil como seu principal personagem*<sup>16</sup>, traz o resultado do primeiro índice global das políticas sobre drogas<sup>17</sup> o qual assinalou que das políticas analisadas dos trinta países estudados, a brasileira foi a que demonstrou ser a menos eficaz.

Mas porque nesta chamada guerra às drogas em sua maioria, os corpos que são constantemente culpabilizados são os de pessoas negras? É inclusive uma constante que a pena por se portar certos tipos de drogas como o crack seja considerada mais grave aos “olhos da justiça”, do que a cocaína por exemplo. Isto não se daria pela motivação de que drogas como a cocaína são mais recorrentes de seu uso entre membros de classes sociais mais abastadas e por sua vez predominantemente brancas? Enquanto o crack é extremamente difundido pelas populações periféricas e predominantemente negras?

Para entender mais amplamente questões como as aqui postuladas, o filósofo francês Michel Foucault (1926-1984) ao trazer o conceito de biopolítica em seu curso *Em defesa da Sociedade* (1975-1976) e na obra *História da Sexualidade* (1976), contribuiu para a discussão analisando como as forças do estado moderno funcionam no controle e regimento dos corpos na forma que a nova organização social ocidental evidenciava a partir do século XVIII com o engendramento da

---

<sup>16</sup> Artigo do periódico El país disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2021-11-10/guerra-as-drogas-uma-ameaca-aos-direitos-humanos-que-tem-o-brasil-como-seu-principal-patrocinador.html>. Acesso em 13/11/2023.

<sup>17</sup> Primeiro Índice Global das Políticas Sobre Drogas, disponível em: <https://globaldrugpolicyindex.net/>. Acesso em 13/11/2023.

revolução industrial, quando os déspotas deixam de ter poder absoluto sobre os corpos e a partir disto o estado passa a ter o poder de escolha sobre a natalidade e mortalidade populacional por outros meios.

Com o conceito de biopolítica, surge a noção de biopoder, o primeiro trata-se do controle que o estado passa a ter sobre os indivíduos e biopoder é a consequência que este controle esboça na vida das pessoas. É nesta percepção que Foucault assinala que se manifesta o racismo de estado, onde o governo teria poder para intervir e dar o direito à vida, muitas vezes acabaria se omitindo e deixando certo grupo padecer. Assim, explica em sua obra que o objetivo de seu curso era:

[...] o seguinte: primeiro, uma ou duas aulas consagradas à retomada da noção de repressão; depois começarei [a tratar] - eventualmente, prosseguirei nos anos seguintes, sei lá - esse problema da guerra na sociedade civil. Começarei por deixar de lado, justamente, aqueles que passam por teóricos da guerra na sociedade civil e que não o são absolutamente em minha opinião, isto é, Maquiavel e Hobbes. Depois tentarei retomar a teoria da guerra como princípio histórico de funcionamento do poder, em torno do problema da raça, já que é no binarismo das raças que foi percebida, pela primeira vez no ocidente, a possibilidade de analisar o poder político como guerra. E tentarei conduzir isso até o momento em que a luta de raças e luta de classes se tornam, no final do século XIX, os dois grandes esquemas segundo os quais [tenta] situar o fenômeno da guerra e as relações de força no interior da sociedade política (Foucault, 2005, p. 26).

Posteriormente o pensador camaronês Achille Mbembe aprofundou a argumentação realizada por Foucault e traz à tona um novo conceito que complementam as ideias do francês. Em seu livro intitulado *Necropolítica* (2011) Mbembe, passa a pensar a partir das ideias de Foucault o estado moderno não apenas como um regulamentador do direito à vida, mas também com este sendo um legitimador da política de morte daqueles os quais são considerados pelos estados genocidas como inferiores e/ou improdutivos do ponto de vista capitalista. Partindo desta reflexão o filósofo camaronês argumenta que:

Minha preocupação é com aquelas formas de soberania cujo projeto central não é a luta pela autonomia, mas a instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações. Tais formas de soberania estão longe de ser um pedaço de insanidade prodigiosa ou uma expressão de alguma ruptura entre os impulsos e interesses do corpo e da mente. De fato, tal como os campos da morte, são elas que constituem o nome do espaço político que ainda vivemos. Além disso, experiências contemporâneas de destruição humana sugerem

que é possível desenvolver uma leitura da política, da soberania e do sujeito, diferente daquela que herdamos do discurso filosófico da modernidade. Em vez de considerar a razão e a verdade do sujeito, podemos olhar para outras categorias fundadoras menos abstratas e mais palpáveis, tais como a vida e a morte (Mbembe, 2017, p. 11).

Nestas observações teóricas e práticas de Mbembe é possível perceber como o estado moderno passa a exercer uma função não apenas de decidir se deixará um indivíduo morrer ou viver, mas sim, interfere diretamente para que o processo da política de morte se intensifique nas populações menos favorecidas. Seja pelo controle biológico, no âmbito da saúde, alimentação, e demais setores. E são nestas práticas genocidas que também estão presentes a opressão policial e a vulnerabilidade social das pessoas racializadas por este sistema, logo, mais propensas à criminalidade e ao encarceramento operante e ao mesmo tempo a legitimação das violências ocorridas rotineiramente que passam a ser normalizadas no imaginário popular comum. Deste modo:

[...] o poder necropolítico opera por um gênero de reversão entre vida e morte, como se a vida não fosse o médium da morte. Procura sempre abolir a distinção entre os meios e os fins. Daí a sua indiferença aos sinais objetivos de crueldade. Aos seus olhos, o crime é parte fundamental da revelação, e a morte de seus inimigos, em princípio não possui qualquer simbolismo. Este tipo de morte nada tem de trágico e, por isso, o poder necropolítico pode multiplicá-lo infinitamente, quer em pequenas doses (o mundo celular e molecular), quer por surtos espasmódicos - a estratégia dos pequenos massacres do dia a dia, segundo uma implacável lógica de separação, de estrangulamento de vivissecação, como se pode ver em todos os teatros contemporâneos do terror e do contra-terror (Mbembe, 2017, p. 65).

Tendo em vista tais evidências, pode-se notar que historicamente foi buscado criar pela classe dominante e utilizando-se de uma pseudociência oriunda do século XIX conhecida como determinismo biológico, justificativas para sustentar a narrativa de que brancos seriam biologicamente superiores. Em seu artigo intitulado *Teorizações eugenistas no Brasil: melhoramento racial, eutecnia e educação*, Gustavo Kern elucida que naquele contexto:

Caberia aos estudiosos comprometidos com a eugenia se valerem da estatística, especialidade de Galton, para quantificar as qualidades raciais características dos diferentes grupos sociais, bem como dos indivíduos que os compunham. Com base nesses dados estatísticos deveriam ser elaboradas medidas político-sociais de controle da hereditariedade, neutralizando e combatendo a degeneração em favor do melhoramento racial e da regeneração social. (Kern, 2014, p. 06).

Atualmente, embora estas premissas pseudocientíficas sejam largamente desacreditadas pela intelectualidade contemporânea, não é raro observar resquícios desta mentalidade propagada quando se associa um maior número de aprisionamento de negros do que de brancos ao discurso de senso comum<sup>18</sup>, de que se isto ocorre, é porque estes estariam supostamente mais ligados a um padrão de comportamento criminal. Como postulado pela norte-americana Heather McDonald em seu livro *The War on Cops (2016)*, a autora relativiza todo o contexto histórico do racismo nos EUA, culpabilizando os sujeitos negros por suas mortes e cárceres sofridos no país. Aqui no Brasil este discurso também é difundido com frequência.

Ainda na atualidade, tentam justificar este pensamento utilizando-se de argumentos como afirmativas de que “negros são a maioria na ocorrência de delitos”. É injusto utilizar destas formas de argumentação, sem buscar compreender o contexto social e político que visava invisibilizá-los, em um processo ao qual as comunidades negras foram impostas desde o tempo da escravidão e posteriormente quando foram libertos sem receber nenhum tipo de indenização por terem saído de forma violenta de suas terras originárias.

Além disto, quando as populações negras buscavam melhores condições de vida longe dos ditos senhores de engenho no pós-abolição, foram novamente escorraçados dos cortiços que estavam formando e impelidos a ocuparem lugares de extrema dificuldade sem nenhuma política de saneamento básico aplicada ainda atualmente em muitos desses lugares, como foi argumentado na obra *Breve História das Favelas (2011)*, escrito pelo arquiteto e urbanista brasileiro Luiz Augusto Bicalho Kehl.

Outrossim, desconsiderar estes e tantos outros fatores, como o racismo velado presente na hora de empregadores contratarem seus funcionários, resultando na dificuldade que tantos jovens e adultos negros tem de conseguir até mesmo um emprego diversas vezes por conta deste preconceito institucionalizado e estruturado, é contribuir e atribuir créditos aos discursos racistas que menosprezam populações que foram amplamente prejudicadas historicamente e sistematicamente.

---

<sup>18</sup> Senso Comum: Ideias que não foram metodicamente testadas e muitas vezes difundidas no imaginário da cultura popular.

Concomitantemente, muitos ficaram vulneráveis a situações como a própria criminalidade.

Todavia, o fato de negros serem as principais vítimas do massivo encarceramento, não está relacionada a uma predisposição destes com a criminalidade e sim a uma estrutura de supervigilância desta população. Assim, a ideia de encarceramento em massa como justificativa de um pressuposto de *Vigiar e Punir* (1984), demonstra-se completamente errônea e inválida, quando não acompanhada por políticas públicas de mudanças e ressocialização reais destes indivíduos. E dentre tais políticas a educação com uma abordagem séria sobre os assuntos étnico-raciais se faz cada vez mais necessária na construção de uma sociedade justa e ciente de sua história política e social.

Deste modo destaca-se a imprescindível importância de termos em nossos materiais didáticos das instituições de ensino, uma contemplação real dos conteúdos que valorizam a forte participação dos povos indígenas nativo-brasileiros, e das populações negras na consolidação do país. Para que os estudantes brancos compreendam os seus lugares de privilégio e passem a buscar juntamente com os demais alternativas para contribuir nas lutas antirracistas, e por outro lado que discentes negros e indígenas se apoderem de suas respectivas contribuições nesta mesma luta.

Sendo assim, o capítulo seguinte deste trabalho tratará da realização da análise do material didático distribuído nas escolas públicas do Ensino Médio de Santa Catarina, onde buscarei compreender e expor se às demandas das leis 10.639 de 2003 e a 11.645 de 2008 estão sendo respeitadas e contempladas.

## **2 - A abordagem dos estudos antirracistas no material didático**

Conforme enfatizado no primeiro capítulo deste trabalho, o material didático ao qual eu dedico esta análise encontra-se dividido em seis capítulos aos quais a obra em questão se refere como “módulos”. Cada um destes apresenta uma temática voltada a enfoques em tecnologias, visando criar uma conexão com o público alvo (jovens), e ao final de todos os capítulos é sugerido a elaboração de distintos projetos. Desta maneira, irei elencar os principais aspectos dos capítulos um, dois e quatro da obra respectivamente nesta sucessão, apresentando algumas

imagens presentes no material e problematizar se há uma abordagem competente dos estudos relacionados às questões étnico-raciais e antirracistas na obra didática. Posteriormente destacarei minhas concepções sobre o trabalho realizado e tecerei algumas considerações.

O primeiro módulo do material didático nomeia-se, *Tecnologia e Transformação* a principal ênfase abordada nesta etapa do livro se dá na compreensão do desenvolvimento da tecnologia produzida pelo ser humano ao longo da história, destacando que o desenvolvimento das mais diversas tecnologias acompanha o processo histórico da humanidade.

Por conseguinte é explanado como se deram os primeiros avanços das tecnologias há milhões de anos pelos hominídeos ancestrais, desde a criação de ferramentas que os auxiliavam em caçadas e recorrentes conflitos, até a descoberta do fogo pelo *Homo erectus* a mais de um milhão de anos. É referida também, o processo de sedentarização na antiguidade e o surgimento das primeiras civilizações humanas.

Inicialmente é instigado aos estudantes a produção de um site ao final do módulo como forma de elucidar aos discentes como as pessoas conseguem engendrar confecções tecnológicas e não apenas consumi-las como acontece na maioria dos casos.

Contudo, nesta parte da obra é manifestado como ao decorrer da história nem sempre as tecnologias são usadas em prol de causas positivas, utilizando como exemplo a produção de armas para guerras e a própria bomba atômica. Nestes casos o emprego da tecnologia se transforma em um instrumento de segregação e marginalização social e que pode ser gerado por razões políticas, sociais, econômicas e até mesmo culturais.

**Figura 4: Recursos tecnológicos na educação atual.**

Este projeto consiste na produção de um **site** sobre um tema ou um problema relevante para você e seus colegas ou para a comunidade em que vivem. O tema e o conteúdo publicado no **site** serão definidos e desenvolvidos em grupo. Na impossibilidade de produção do **site**, vocês podem publicar os protótipos desenvolvidos pelo grupo em um **blog** ou confeccionar **cartazes** para apresentar as ideias em um mural.

### PARA QUÊ?

- Refletir sobre o desenvolvimento técnico e científico em diferentes épocas, considerando seus efeitos sociais.
- Analisar formas de apropriação e desenvolvimento social da tecnologia na atualidade.
- Aplicar técnicas de conexão forçada e *brainstorm* para pensar sobre questões relevantes para o grupo e para a comunidade.
- Conhecer as diferentes partes que, *grosso modo*, compõem um computador, com destaque para o funcionamento do processador e do transistor.
- Identificar a linguagem binária e o modo como os comandos computacionais são criados.
- Participar da criação, da seleção de conteúdos e da montagem de um protótipo de **site**.
- Utilizar recursos digitais para a produção de um **site** ou, na ausência desses recursos, divulgar as ideias do grupo por meio analógico.

### POR QUÊ?

No entanto, os recursos científicos e tecnológicos nem sempre foram utilizados em benefício do bem-estar comum. Nesse sentido, vale lembrar da tecnologia empregada nas guerras e da produção da bomba atômica, que dizimou a população das cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Além disso, o domínio da tecnologia também pode funcionar como ferramenta de diferenciação e de exclusão social. Por motivos econômicos, políticos, sociais ou culturais, os recursos tecnológicos não estão ao alcance de todas as pessoas.

Em contrapartida, também é importante considerar que parte da população, mesmo tendo acesso a esses recursos, não sabe como utilizá-los ou não aproveita todas as suas potencialidades. Pensando nisso, neste projeto apresentaremos alguns exemplos do uso da tecnologia como ferramenta de transformação social e convidaremos você a aplicar o que conhece para promover uma ação significativa em seu meio.

As sociedades contemporâneas dão, de modo geral, muito valor à ciência e à tecnologia. Contudo, muitas pessoas não acreditam que podem produzir ciência e tecnologia, cabendo-lhes um papel passivo de receptoras de conhecimento. Uma pesquisa publicada em 2019 pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia (INCT-CPCT) revelou que a maioria dos jovens brasileiros manifesta muito interesse por ciência e tecnologia e acredita que elas são necessárias, positivas e importantes. No entanto, a mesma pesquisa revelou que o índice de acesso dos jovens a informações sobre essas áreas por rádio, livros, jornais, televisão e internet é baixo.

Segundo o sociólogo Yurij Castelfranchi, um dos responsáveis pela pesquisa, isso ocorre porque declarar interesse não é sinônimo de ler, participar e se informar, revelando apenas uma percepção sobre a relevância ou o prestígio do tema.

FONTE: **Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 08.

Porém o livro não aprofunda esta parte da discussão que em minha concepção deixou uma lacuna onde poderia ser contextualizado ao leitor que exclusões são estas e sobretudo quem são em grande escala estes corpos excluídos. Como relata o historiador Diogo Comitre em artigo publicado em 2022 na revista digital *Observatório da imprensa*, populações negras e indígenas sofrem há tempos com a exclusão social e conseqüentemente tecnológica no Brasil. Ademais:

Para piorar a situação, por centenas de anos, o Estado brasileiro não só negligenciou seu papel perante negros e indígenas, como atuou de maneira a impedir a inclusão socioeconômica dessas populações, promulgando leis que beneficiavam a elite branca em detrimento daqueles que foram tradicionalmente oprimidos. Dois anos após a independência as práticas religiosas afro-brasileiras eram enquadradas nos artigos 157 e 158 do Código Penal brasileiro, que as rotulavam como espiritismo, magia e outros sortilégios, além de curandeirismo. O fato certamente contribuiu para fomentar o

racismo e a intolerância religiosa contra essas populações, o que infelizmente ainda podemos identificar na atualidade, por meio de expressões como “chuta que é macumba” e “magia negra”. Somente em 1942, ou seja, 52 anos depois, uma reforma do código penal acabou com a criminalização legal da umbanda e do candomblé em nosso país. Mesmo assim, algumas leis estaduais continuavam colocando entraves para o funcionamento das religiões afro-brasileiras, como ocorreu na Bahia, em 1972, onde foi promulgada uma lei que exigia alvará emitido pela Delegacia de Jogos e Costumes para a abertura de terreiros. O Código Penal de 1890 ainda criminalizou a prática da capoeira, citada na lei como “capoeiragem”, o que reforçava a criminalização da população negra no Brasil, contribuindo para o antagonismo social contra essa população e para o fomento do racismo. (Comtre, 2022, n.p).

Em certa medida o livro didático analisa como o avanço tecnológico nem sempre é significado de progresso, antagonicamente ao que as propagandas governamentais pregavam durante todo este processo. Isto torna-se mais evidente aproximando-se da parte final do primeiro módulo da obra, quando abordado as múltiplas mudanças decorrentes da tão conhecida Revolução Industrial<sup>19</sup>, os autores também explicitam que apesar de que neste contexto,

[...] atingiu-se o auge do otimismo em relação ao avanço da humanidade por meio da técnica, da ciência e do conhecimento, dominando a natureza em direção a um futuro de abundância e harmonia. Essa visão idealizada, no entanto, mudou a partir do dia 28 de julho de 1914, data do início da Primeira Guerra Mundial. (Barreto, 2020, p. 21)

Deste modo, sequencialmente é referido como a utilização da ciência e dos novos avanços tecnológicos foi empregado de forma errônea na produção de guerras, que por sua vez chegou ao seu ápice de brutalidade com a ascensão da Segunda Guerra Mundial onde milhões de pessoas foram vítimas das atrocidades decorrentes do conflito sobretudo com a espantosa escalada do regime nazista alemão que perseguiu e dizimou milhões de judeus por motivações raciais e supremacistas.

### **Figura 5: Progresso?**

---

<sup>19</sup> A Revolução Industrial foi o pontapé inicial para um desenvolvimento capitalista acelerado, que mudou o curso da humanidade, das relações sociais, econômicas e políticas. Dividido em três grandes fases, o processo é um dos mais importantes para a construção do mundo como é atualmente.

## Progresso?

Com as invenções do século XIX, foi possível encurtar as distâncias entre os lugares, transmitir notícias a diferentes sociedades e criar produtos e serviços que mudaram o cotidiano dos habitantes de grandes centros urbanos. Nessa época, atingiu-se o auge do otimismo em relação ao avanço da humanidade por meio da técnica, da ciência e do conhecimento, dominando a natureza em direção a um futuro de abundância e harmonia. Essa visão idealizada, no entanto, mudou a partir do dia 28 de julho de 1914, data do início da Primeira Guerra Mundial.

“[...] a irrupção da Grande Guerra descortinou um cenário que ninguém jamais previra. Graças aos novos recursos tecnológicos, produziu-se um efeito de destruição em massa; nunca tantos morreram tão rápido e tão atrozmente em tão pouco tempo. Essa escala destrutiva inédita só seria superada por seu desdobramento histórico, a Segunda Guerra Mundial, cujo clímax foram os bombardeios aéreos de varredura e a bomba atômica.”

SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 16.

Muitas invenções científicas causaram a morte de milhares de pessoas no século XX. Grande parte desses inventos foi patrocinada pela indústria da guerra e, por isso, serviu à destruição: armas químicas, como o gás cloro e o gás mostarda, aviões com capacidade para lançar bombas, morteiros, canhões, metralhadoras e submarinos foram utilizados na Primeira Guerra Mundial.

FONTE: **Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 21.

### OUTRAS FONTES

- **Arquitetura da destruição**. Direção: Peter Cohen. Produção: Suécia, 1989. Duração: 110 min. Nesse documentário, o cineasta sueco Peter Cohen investiga a relação entre Adolf Hitler e sua paixão pelas artes visuais, a música e a arquitetura, destacando o fato de que uma interpretação racista da arte e da técnica pode gerar teorias pervertidas e causar dor a muitas pessoas.

Filme não recomendado para menores de 12 anos.

A CRISANTE/  
OCK -  
ERSTOCK  
RSTOCK -  
TTERSTOCK

Figura 6: Tecnologia na fabricação de guerras.

O uso da ciência para a guerra foi levado a patamares ainda mais altos na Segunda Guerra Mundial. Todo o saber produzido por médicos, engenheiros e profissionais de várias áreas da ciência contribuiu para a morte de milhões de pessoas em ataques aéreos, na expansão de exércitos sobre o território inimigo, nos campos de concentração e extermínio, nos campos de prisioneiros de guerra e no lançamento das bombas atômicas sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki em agosto de 1945. Diante disso, é importante questionar: toda a tecnologia desenvolvida pelo ser humano contribui para o progresso?



FONTE: **Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 21.

Mais uma vez pode-se notar que apesar da obra trazer à tona o lado danoso de todo este engendramento e fazer referência aos danos sociais causados a vida de muitas pessoas, a obra não aprofunda a questão de que a perseguição dos povos judeus durante a Segunda Guerra Mundial foi intrinsecamente decorrida pela xenofobia da época. Outrossim, seria relevante em uma perspectiva antirracista se o material se traça um paralelo com o racismo também vigente no período contra as populações afro-alemães daquele contexto, conforme assinalado por Harrison Mwilima em seu artigo intitulado *Negros, as vítimas esquecidas na Alemanha nazista*, o jornalista relembra que:

Os negros são as vítimas esquecidas da Alemanha nazista, diz Marianne Bechhaus-Gerst, professora de Estudos Africanos na Universidade de Colônia. A perseguição deles sob os nazistas definitivamente “não é enfatizada o suficiente”, acrescenta. É difícil estimar quantos negros viviam na Alemanha quando os nazistas tomaram o poder, em 1933. Embora alguns fossem originários do efêmero império colonial alemão na África (1884-1919), tratava-se, na verdade, de “uma população muito diversa e ainda assim consideravelmente móvel”, diz Robbie Aitken, professor da Sheffield Hallam University, na Inglaterra, e especializado em história da

Alemanha negra. “E já por volta de 1933, diante da ascensão dos nazistas, alguns homens negros e suas famílias deixaram a Alemanha.” [...] Outro grupo importante de afro-alemães ficou conhecido como “Bastardos da Renânia”, rótulo racista e depreciativo dos nazistas para crianças, cujos pais se acreditavam serem militares franceses de ascendência africana que estavam estacionados na Renânia após a Primeira Guerra Mundial. (Mwllima, 2021, n.p)

Mwilima demonstra uma certa insatisfação com o fato de que os estudos sobre a perseguição dos povos negros durante o nazismo alemão são muito escassos, mas explica que o principal motivo para esta pouca visibilidade de pesquisas relacionadas a esta causa é o baixo contingente populacional de pessoas negras que viviam na Alemanha durante a Segunda Guerra.

Ora, se notamos que mesmo possuindo uma pequena população de afro-alemães naquele contexto, os negros ainda não escaparam da perseguição, certamente se vissem em maior número no país Terceiro Reich, seriam similarmente massacrados assim como as populações judaicas e cigana. Esta convicção está diretamente alinhada em conhecer o caráter de supremacia racial pregada por Adolf Hitler e seus aliados e seguidores. Analisando o discurso de Mwilima evidencia-se uma forte necessidade de um avanço neste segmento do estudo de como viveram os negros durante o nazismo e certamente o surgimento de tal questão nos materiais didáticos seria de suma importância.

No segundo módulo do livro nomeado *Transformar a realidade: nós podemos*, a obra traz o seu foco para as transformações ambientais que o dinamismo de desenvolvimento tecnológico desenfreado vem provocando no Brasil e no mundo. Principalmente provocado pela disputa econômica originada em uma lógica capitalista que domina este planeta em constante busca de uma “globalização”<sup>20</sup> efetiva.

Entretanto, como já expressei, a proposta geral do livro é conduzir a ideia do protagonismo juvenil na gradual tentativa de mudança desta realidade. Sendo assim, logo na parte introdutória do capítulo é feita uma orientação para os jovens leitores na criação de um projeto que busque ao menos em alguma escala modificar a realidade da comunidade local em que convivem.

---

<sup>20</sup> **Globalização** é o ato ou efeito de globalizar. Para a historiografia, o processo baseia-se no alavancamento das interações entre os países fundamentado na ideia da sensação de diminuição das suas distâncias. Essas conexões são primordialmente econômicas, mas também, culturais, políticas e sociais. Este processo é motivo de estudos e muitas críticas são desenvolvidas por pesquisadores pela maneira desenfreada em que engendramento do mundo globalizado se desdobra.

É feito então, um questionamento sobre o que é ser jovem seguido de uma exposição sobre os movimentos culturais protagonizados pela juventude posterior à Segunda Guerra Mundial em uma perspectiva de mapeamento da história da juventude de um passado recente, para apresentar aos estudantes como as ciências humanas e sociais tendem a enxergar movimentos e/ou grupos juvenis. Apresentando algumas tendências culturais que surgiram naquela temporalidade como os *punks* ou os *hippies* por exemplo e destacando as mudanças ocorridas pelos adeptos a tais vertentes da época até os dias atuais.

Seguidamente seguindo a ideia de pertencimento a um grupo, o material apresenta exemplos de protagonismos ocorridos em certas comunidades, como o exemplo de Mauro Quintanilha um jovem proveniente do Vidigal no Rio de Janeiro que por iniciativa própria transformou uma área que onde encontrava-se um lixão em um parque comunitário, recebendo apoio de outros moradores após a sua iniciativa. Deste modo o segundo projeto permeia toda sua narrativa em encorajar os estudantes a detectar problemas nos bairros onde moram e proporcionar alternativas para a solução destas problemáticas.

**Figura 7: O protagonismo juvenil.**

Como você leu na abertura deste projeto, a área onde existia um lixão, na comunidade do Vidigal, foi transformada em um bonito parque graças à iniciativa de um morador da comunidade que se incomodava com a degradação do local. Esse exemplo demonstra que uma ação individual pode promover a participação ativa e efetiva da comunidade.

Ações transformadoras com origem em iniciativas individuais ganham cada vez mais espaço na sociedade e na mídia. Colocar-se como sujeito central da prática transformadora, comprometido solidária e socialmente, não é uma ação exclusiva de adultos. As crianças e os jovens também podem, e devem, exercer papel protagonista na vida em sociedade, contribuindo para a coletividade em que estão inseridos.

Mas o que é exercer papel protagonista? O termo *protagonista* tem origem grega: *prótos* significa “primeiro, principal” e *agonistes*, “aquele que luta ou age”. Ou seja, o protagonista é aquele que exerce uma ação de destaque. Assim, exercer papel protagonista na sociedade significa realizar alguma tarefa ou trabalho muito importante para a coletividade, por exemplo solucionando um problema, como fez Mauro Quintanilha na comunidade do Vidigal. O protagonismo de pessoas como Mauro, muitas vezes, é consequência da ausência ou omissão do poder público. Quando uma ação transformadora, individual ou coletiva causa impactos positivos em uma sociedade, pode contribuir para a garantia de direitos.

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 40

**Figura 8: O que é ser protagonista?**

Quando nos tornamos protagonistas? Ao percebermos os problemas à nossa volta e tomarmos a iniciativa de resolvê-los. E não precisamos esperar a fase adulta da vida para isso. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, quase 8 milhões de jovens estavam matriculados no Ensino Médio, assim como você. Imagine como a realidade do país pode ser melhorada se essas pessoas resolverem assumir uma posição protagonista no local onde vivem.

Você e seus amigos podem ser jovens protagonistas! Vamos lá?!

FONTE: **Moderna em projetos**: ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 40

De forma alguma é minha intenção aqui desencorajar atitudes de protagonismos exercidos pela comunidade jovem como abordado na obra. Todavia, correndo o risco de ser errôneo em minha percepção, a maneira como o livro expõe essa ideia me parece uma forma de responsabilizar quase que por completo o cidadão por questões que em sua maioria deveriam ser serviços básicos prestados pelos órgãos políticos das cidades.

De tal modo, além de estimular os discentes para tais diligências, o material deveria aflorar o pensamento de organização de reivindicação destes direitos somados a estas causas. Pois assim sendo além dos moradores de uma comunidade serem protagonistas de ações conjuntas, também precisam compreender o valor político disto sendo devidamente orientados a exigir das autoridades a humanidade necessária nos locais onde vivem.

Ademais, revelando um certo caráter neoliberal nos discursos de protagonismo juvenil pregados nos novos padrões do ensino médio o educador Rafael Silva argumenta em seu artigo *A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular*<sup>21</sup> que:

De forma paradoxal, Martuccelli (2011; 2016) provoca-nos a refletir que a ênfase em trajetórias diferenciadas poderia conduzir a uma intensificação das desigualdades. Em outras palavras, a segmentação na oferta ocorreu de forma ambivalente, pois emergiu ao tempo de um novo reconhecimento cultural das juventudes. As velhas regras da escolarização estavam sendo contestadas, e, de acordo com o sociólogo, “o *collège* e o Ensino Médio surgem como um espaço aberto à vida pessoal e à comunidade juvenil” (Martuccelli, 2011, p. 292). Sem dúvida, uma das derivações desse cenário é a individualização dos percursos formativos. No caso dos ambientes populares, por exemplo, esse processo aproxima-se da

<sup>21</sup> A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3YtRDW6FdDzVsXdswMzDHs/#ModalDownloads>. Acesso em: 17/06/2024.

responsabilização dos indivíduos. Ainda conforme Martuccelli, “o indivíduo não é mais imaginado herdeiro de uma posição social; ele é tornado responsável pelas próprias aquisições” (2011, p. 292). Nos marcos da construção de uma escola justa, a responsabilização pode converter os estudantes em estrategistas de seus percursos (Martuccelli, 2011); porém, partindo de recursos desiguais. Esse cenário pode reforçar o histórico dualismo das políticas educacionais brasileiras, intensificado com a emergência de políticas de inspiração neoliberal, conforme ampliaremos a seguir [...] Em termos contextuais, consideramos que as políticas curriculares, nas condições do neoliberalismo, são implementadas por meio de novos regimes de governança (Ball, 2016). Esses regimes, em geral, produzem “uma reorganização da arquitetura de regulação e produção política e põem em jogo novos ‘métodos’ de política, novos atores e a redistribuição da autoridade política e moral” (Ball, 2016, p. 16). Seus modos de intervenção, cada vez mais, dizem respeito a uma resignificação nas formas de atuação do Estado e a um deslocamento das responsabilidades para o plano individual. Entretanto, de acordo com Laval (2016), o que melhor explicita a lógica neoliberal na esfera política contemporânea é a intensificação da crise, posicionada como um operador estratégico. Nas palavras do sociólogo, em entrevista recente, poderíamos conceber a crise como “ponto crucial para acelerar o estabelecimento da lógica de mercado e as regras de concorrência no âmago do emprego e da sociedade” (Silva, 2022, p. 11-12).

Deste modo, analisando com um olhar crítico o caráter neoliberal e responsabilizador individual desta discursiva de protagonismo é possível problematizar-se quem serão os principais corpos culpabilizados de certa forma pelo seu “sucesso” ou “fracasso” pessoal quando inseridos na vida adulta em todos os setores do meio social, político e certamente no mercado de trabalho. Sem dúvidas, populações negras e indígenas seriam as mais atingidas por estas perspectivas e estruturas curriculares impostas após a aplicação do novo Ensino Médio.

Além do mais, sobre as relações étnico-raciais, o capítulo analisado deixa a desejar em sua abordagem, a qual pode-se dizer que é praticamente inexistente nesta etapa. É citado diversas vezes como a invisibilidade social e política das regiões periféricas e as más impressões midiáticas produzidas muitas vezes pela mídia tradicional ocorrida por este silenciamento. Outrossim, o texto se atém apenas a esta parte rasa da discussão não pontuando quais são as grandes massas populacionais remanescentes nestas periferias, as quais são violentamente marginalizadas e segregadas no Brasil, incluindo o território catarinense como é possível notar na figura a seguir.

**Figura 9: Visibilidade e invisibilidade social.**

## Visibilidade social

Como pode contribuir para a divulgação de conteúdos que não são abordados pelas mídias comerciais e dominantes, o fanzine, muitas vezes, é utilizado por minorias e grupos periféricos como estratégia de resistência.

O texto a seguir trata da visibilidade e da expressividade, por meio do fanzine, de visões e atores sociais não contemplados pela mídia comercial ou excluídos dela.

“Da revolução do mimeógrafo à atualidade dos computadores, algumas mídias são utilizadas com intuito de divulgar aspirações e pontos de vista de indivíduos e grupos sociais que se querem fazer presente. O fanzine é uma das mídias que, no decorrer dos anos, em razão do baixo custo e pela acessibilidade, no sentido de que qualquer pessoa pode fazê-lo, tem sido escolhida como instrumento de propagação de ideias e potencializadora de grupos que querem garantir espaço participante na sociedade.

Como artefato de expressão de uma linguagem, o fanzine soa como um porta-voz de movimentos que se querem fazer presentes na sociedade, dando visibilidade à margem em que habitam, produzindo um incômodo, uma pequena turbulência que tem potencial de se multiplicar.

[...]

Os fanzines [...] são mídias que defendem pontos de vista de indivíduos e grupos sociais que têm suas vozes excluídas do discurso oficial da mídia comercial. Estas publicações independentes são criadas a partir de uma vontade de tornar público aquilo que realmente os afeta; assim, com intuito de veicular ideias que esboçam opiniões e, principalmente, formas de se fazerem pulsantes na sociedade, tornam-se instrumento de amadurecimento para tradução do real vivido. [...]”

NASCIMENTO, Melissa Eloá Silveira. Fanzines: reflexões acerca do uso de mídia independente na perspectiva de potencialização de ideias. *Extraprensa*, v. 3, n. 3, p. 606, 2010.

FONTE: **Moderna em projetos**: ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 65

O último capítulo que será apresentado e examinado nesta investigação é o projeto quatro do livro didático nomeado *Semelhanças que nos aproximam e diferenças que não nos distanciam*, se inicia na página 104 e tem como seu tema integrador a mediação de conflitos visando valorizar as diferenças e singularidades dos estudantes e a pluralidade de ideias e culturas nas instituições de ensino. Em todo o desenvolvimento do trabalho e norteando a nomeação do módulo abordado e seu tema integrador, nota-se que este é o segmento que mais poderia ter trazido elementos de conscientização das diferentes proveniências étnicas-culturais e antirracistas. E de fato, esta questão é abordada, entretanto assim como nos outros dois componentes elucidados anteriormente, esta questão deveria ser mais explorada.

Inicialmente, após a contextualização da exegese primordial do capítulo é adentrado de fato na temática das semelhanças e diferenças entre os indivíduos na sociedade, mas sobretudo nas escolas. Com o objetivo de instigar os jovens estudantes a perceber e respeitar essas diferenciações entre as pessoas são

exploradas algumas questões centrais sobre heterogeneidade cultural e racial nas escolas como pode-se notar nas seguintes imagens:

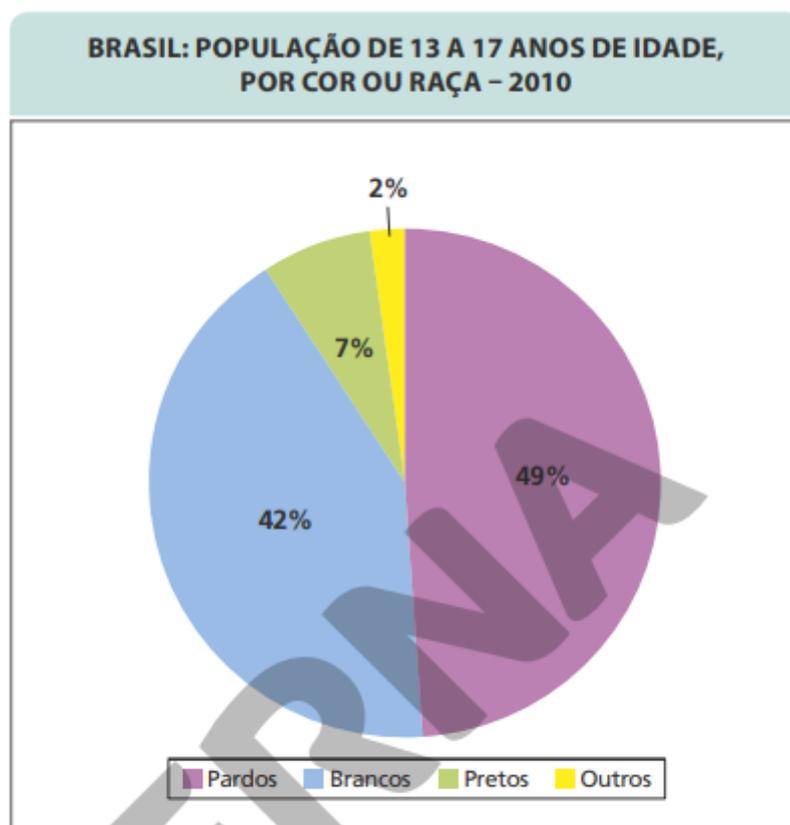
**Figura 10: Jovens frequentando as escolas.**

Segundo dados do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010 havia no Brasil 61.642.769 jovens na faixa etária dos 12 aos 29 anos. Esse número correspondia a 32,3% da população total. Desse total, tinham idade entre 13 e 17 anos 17.271.052 pessoas, que correspondiam a 9% da população total. Desse universo, 50,5% eram do sexo masculino e 49,5% eram do sexo feminino. Cerca de 82% viviam em cidades e 18% no campo.

No mesmo ano, os jovens brasileiros de 13 a 17 anos de idade eram predominantemente afrodescendentes, perfazendo 56% do grupo (49% se declararam pardos e 7% se declararam pretos). Os que se declararam brancos representavam 42% do total. Ainda havia 0,5% de indígenas e 1% de amarelos.

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p.114-115.

**Figura 11: Análise por cor ou raça.**



FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 115

Utilizando-se do método de análise quantitativo, a obra didática aborda o número de jovens entre 13 e 17 anos que viviam no Brasil em 2010, segundo o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Conforme exibe as informações da figura 10. Por conseguinte, é feito o levantamento da estatística étnica dessa juventude a qual a grande maioria era oriunda da afrodescendência e uma pequena parcela das populações originárias sobreviventes do processo de colonização no Brasil. Somente após este levantamento é então realizada uma breve investigação sobre o contingente destas populações que frequentavam a escola e quais as adversidades diversas estes estudantes encontravam em seu processo formativo.

**Figura 12: Contextualizando a evasão escolar.**

### **Investigando a população de jovens que frequentam a escola**

Um dos levantamentos de dados referentes às condições de vida dos jovens é a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (Pense), realizada pelo IBGE. A pesquisa abrange indivíduos na faixa etária dos 13 aos 17 anos que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e o Ensino Médio. Nessa investigação, procuram-se identificar fatores de risco e proteção à saúde dos adolescentes em um conjunto de escolas previamente definido. Os dados dessa amostra revelam que, apesar das garantias estabelecidas no ECA e no Estatuto da Juventude, os jovens no Brasil estão expostos a problemas sociais.

A pesquisa realizada em 2015 envolveu entrevistas com 13.199.862 jovens em todos os estados do Brasil e abordou aspectos relacionados à saúde física e emocional, aos hábitos alimentares, à prática de atividade física, ao tabagismo e ao consumo de álcool, além de questões relacionadas à autoimagem e à realidade socioeconômica, entre outros. A seguir, vamos estudar alguns dos resultados encontrados. Será que você vai se identificar com eles?

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 115.

**Figura 13: Estudantes com acesso a internet.**

Em relação ao acesso à internet, 98,3% dos estudantes da rede privada de ensino afirmaram ter acesso à internet em casa, enquanto na rede pública o percentual foi de 77,1%. Esse fato indica uma possível desigualdade de renda entre os estudantes da rede pública e os da rede privada.

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 116.

O material didático aborda a questão da vida escolar de pessoas de diferentes etnias no território brasileiro e também assinala algumas das principais motivações para a participação ou não destes jovens na formação escolar e posteriormente acadêmica da juventude atual. De tal modo nesta etapa a questão de humanização e reconhecimento das diferenças se demonstra um pouco mais abrangente do que nos capítulos estudados anteriormente.

Porém, como já justificado nos excertos acima, noto que a ênfase sobre a desigualdade de direitos incluindo ao da educação na prática do nosso cotidiano necessita de uma atenção redobrada, para o entendimento de que adversidades como a evasão escolar de jovens negros e indígenas não são meras coincidências e sim fruto de um projeto político nefasto, que visa mantê-los em posição de serviçais sem reconhecimento e status de verdadeiros cidadãos, como elucidado por Milton Santos (2001) onde assinala que alunos negros não possuem as mesmas chances de sucesso em comparação com estudantes brancos.

Para Nascimento (2019), em artigo publicado para a *Revista brasileira de educação de campo*, o fracasso escolar de populações negras não está relacionado a uma inferioridade intelectual e sim a circunstâncias sociais e sobretudo pela desigualdade racial presente nas sociedades. É preciso aclarar que as estatísticas mostram:

a perpetuação da desigualdade racial no acesso à formação. De acordo com a pesquisa, a quantidade de brancos com 12 anos ou mais de estudo saltou de 12,5% para 25,9% entre 1995 e 2015. Na mesma época, todavia, a despeito de aumento significativo de 3,3% para 12% no percentual de negros com 12 anos ou mais de estudo, ainda nos chama a atenção a discrepância entre os percentuais, sendo o índice entre brancos mais que o dobro do verificado entre negros. Estes números reafirmam a necessidade de analisarmos cuidadosamente o fracasso escolar levando-se em consideração as relações étnicas e raciais. Não podemos negligenciar as peculiaridades deste segmento populacional, que vem sendo oprimido de modo intensivo e ostensivo ao longo de séculos. (Nascimento, 2019, p. 04)

A educação antirracista é necessária para que se consiga modificar essa realidade e para que negros e indígenas venham a se empoderar de suas individualidades culturais. Afinal, além da discrepância educacional percebida devido às desigualdades raciais a evasão escolar de indígenas e negros é

alarmante e segundo pesquisa exposta no livro didático, o preconceito racial é o terceiro motivo mais apontado para as humilhações vivenciadas por estudantes.

**Figura 14: A questão do Bullying.**

No relacionamento com outros alunos da escola, 38% dos estudantes disseram que às vezes se sentiam humilhados pelas provocações de colegas. Seis por cento dos jovens afirmaram se sentir humilhados durante a maior parte do tempo.

Quando perguntados sobre a causa das humilhações, os jovens apontaram a aparência do corpo (15,9%) como a principal, seguida da aparência do rosto (9,5%) e da cor e da raça (6%).

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 117.

Por fim, o projeto não dedica mais tanta ênfase nas relações étnico-raciais apenas é referenciado a questão da perseguição dos negros, judeus e outros povos durante o regime nazista na Segunda Guerra Mundial. O qual já foi exposto na parte introdutória desta pesquisa. Neste sentido, trarei apenas mais duas imagens sobre algo que me chamou a atenção pela forma superficial como foi apresentada no material. Ao dialogar sobre diferentes culturas e os seus surgimentos é utilizado o exemplo do *hip-hop*, movimento oriundo dos Estados Unidos e com uma representação importante de afirmação e resistência das populações negras que lutavam por seus direitos e contra o racismo vigente no país. Porém, o livro não faz nenhuma menção sobre o protagonismo negro e a história de luta que o movimento fez e faz parte, pois como pontua Ribeiro em *Hip-Hop e os Direitos Civis*: “o hip-hop destaca-se como movimento cultural da população negra” (RIBEIRO, 2016, p.346) e primordialmente:

Contextualizar a identidade histórica e social de um povo, como faz o hip-hop é garantir a resistência a um povo que sofre demasiadamente com diversas violências. O rap pode, então, ajudar a emergir uma conscientização que conteste tanto a manutenção do status quo, quanto a maneira que o povo negro e sua história são apresentados. De igual ou maior importância, apresenta-se a participação das mulheres no hip-hop. Ao se autorrepresentarem, além de garantir maior visibilidade – o que é raro na mídia tradicional –, elas demonstram que sua história é baseada em resistência, superação e força, ao contrário da mistificação e da objetificação a elas outorgada. (Ribeiro, 2016, p. 348).

**Figura 15: Sobre o pensamento coletivo.**

## Quando o “eu” se transforma em “nós”

Na sociedade, há grupos culturais formados por indivíduos que adotam um conjunto de símbolos para caracterizar um estilo de vida diferente do considerado comum pelo grupo maior em que estão inseridos. Por exemplo, os grupos de *hip-hop* têm um modo de vestir próprio, linguagem característica e gosto musical e estético particular, mas no Brasil mantêm um vínculo com a cultura nacional. Alguns grupos são malvistas por parte da sociedade, pois contestam os valores vigentes, problematizam o que é visto como normal e buscam novas maneiras de ser e de viver.

Pertencer a grupos culturais faz sentido para muitos jovens porque isso soma outros valores e expressões à sua referência identitária primária, geralmente formada pela família, e os ajuda a caminhar rumo à individualização e à autonomia. No entanto, para se sentir inseridos em determinados grupos, os indivíduos podem ser conduzidos a comprar itens, como roupas e acessórios, e a frequentar determinados eventos. Isso quer dizer que o pertencimento a um grupo pode levar ao consumismo e ao estabelecimento de tensões com a família, sobretudo quando o jovem depende financeiramente dos pais e estes não lhe dão acesso a todos os itens de consumo que ele deseja.

FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 125.

Figura 16: A questão do Hip-Hop.



FONTE: **Moderna em projetos:** ciências humanas e sociais aplicadas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020, p. 125..

Por fim, é válido ressaltar que a abordagem da cultura Hip-Hop no material didático poderia ser desenvolvida com maiores elementos que valorizassem o pioneirismo e protagonismo das comunidades negras adeptas. Especialmente, considerando que o movimento surgiu em uma conturbada realidade social de sua ascensão, onde personagens históricos como Malcolm X e Martin Luther King seguiam na linha de frente dos discursos e engendramentos populares dos negros durante a era dos direitos civis nos EUA. E embora não tenham participado

diretamente deste apogeu cultural, estes dois homens serviram como espécie de professores para uma juventude negra que se mobilizou e influenciaram muito o pensamento dentro do Hip-Hop.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As abordagens dos estudos antirracistas são obrigatórias como disposto nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, e o cumprimento efetivo dessas leis não deve-se em hipótese alguma ser negligenciado.

Nesta perspectiva, pode-se notar que a obra didática analisada até nos apresenta algumas questões sobre as populações afro-brasileiras em alguns trechos de seu material. Já as questões relacionadas aos povos indígenas originários da territorialidade brasileira são quase que totalmente escassas em todo o desenvolvimento do livro estudantil.

De qualquer modo, mesmo nas poucas vezes em que as questões étnico-raciais e antirracistas são abordadas, a óptica apresentada aos estudantes do Novo Ensino Médio tratam desse delicado e necessário tema de maneira generalista e superficial. Uma vez que quando trazidas indagações sobre igualdade de direitos, respeito e inclusão os escritos estudados não trouxeram em nenhum momento uma reflexão mais aprofundada sobre os acontecimentos que causaram os impactos de desigualdade social e do estruturalismo racista que vivenciamos até a atualidade no país.

Além disso, o caráter neoliberal da obra didática fantasiado de uma proposta de motivar o protagonismo da juventude é perigoso uma vez que denota uma ideia de certa responsabilidade individual desses jovens pelo futuro de suas vidas, bem como da sociedade de modo geral.

Ora, obviamente fazer os jovens estudantes refletirem sobre suas responsabilidades individuais e coletivas é algo que também se faz necessário. Mas primeiramente estes precisam estar cientes das mazelas e desigualdades destinadas a grande parte da população e aprendam a reivindicar uma justiça social para que então as oportunidades tornem-se de fato igualitárias.

Contudo, é importante ampliar essa análise, entendendo como a superficialidade na abordagem dessas questões não apenas negligencia o cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, mas também perpetua a invisibilização das histórias e culturas dessas comunidades. A educação, nesse sentido, deveria ser um espaço de transformação social, onde as desigualdades históricas fossem devidamente analisadas e questionadas pelos estudantes. A falta

de profundidade, portanto, impede a formação crítica dos jovens e perpetua estereótipos.

Um ponto central a ser explorado é a demanda da educação em formar cidadãos conscientes das desigualdades sociais estruturais, principalmente quando pensamos nas raízes coloniais e racistas que ainda persistem no Brasil. Sem uma análise crítica e contextualizada dessas questões no ambiente escolar, corre-se o risco de perpetuar um ciclo de alienação, onde os estudantes não são encorajados a refletir sobre os processos históricos e sociais que levaram às desigualdades que eles próprios enfrentam. A educação antirracista não é apenas uma questão de incluir mais conteúdos sobre a história afro-brasileira ou indígena, mas de promover um ensino que desafie as estruturas de poder e que estimule o pensamento crítico na juventude.

Além disso, ao abordar o protagonismo juvenil sob uma ótica neoliberal, o material didático parece desviar o foco das responsabilidades sistêmicas e das lutas coletivas para uma narrativa individualista. Isso cria uma ilusão de que o sucesso ou o fracasso são exclusivamente resultados de escolhas pessoais, desconsiderando as barreiras estruturais que impedem o acesso igualitário às oportunidades.

Após me debruçar perante as exposições realizadas no material didático em questão e refletir sobre as demais problemáticas apresentadas ao longo desta monografia no que se refere a aplicação efetiva do Novo Ensino Médio, percebo a urgência na reformulação deste novo método educacional. Com uma real participação das comunidades escolares em sua concepção, onde os estudos das áreas de ciências humanas e sociais sejam veemente enfatizados e somando-se a estes a causa antirracista.

Portanto, é urgente que a reformulação do Novo Ensino Médio contemple uma abordagem educacional que valorize a história e as lutas das populações marginalizadas, possibilitando que os jovens compreendam seu papel como agentes de transformação social, não apenas para si mesmos, mas para a sociedade como um todo.

## REFERÊNCIAS

- Silva, R. R. D. da .. (2023). **A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro**: uma crítica curricular. Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação, 31(118). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003427>. Acesso em: 20/06/2024.
- FERRETTI, C.; ZIBAS, D.; TARTUCE, G. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, ago. 2004. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200007> Acesso em 01/07/2024
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Novo Ensino Médio**: dúvidas. Florianópolis: [SEE], 2022. Disponível em: <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/nemsedsc/d%C3%BAvidas>. Acesso em: 20. nov. 2023
- Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Florianópolis [SEE], 29 dez. 2018. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/26888-ascom-sed>. Acesso em 19 nov. 2023.
- ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação**: racismo e encarceramento em massa. São Paulo: Boitempo, 2018. 374 p.
- SANTOS, M. **Ser negro no Brasil hoje**: Ética enviesada da sociedade branca desvia enfrentamento do problema negro. Folha de São Paulo, São Paulo, Domingo, 07 de maio de 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>. Acesso em: 16 de nov. de 2023
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.
- BUOZI, Jaqueline Garcez. **A manipulação das consciências** em tempos de barbárie e a criminalização da juventude negra no Brasil. Serv. Soc. Soc. São Paulo, 2018. n. 133, p. 530-546.
- BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) Acesso em 16 nov. 2023.
- BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm) Acesso em 20 nov. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987. 244 p.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. 51ª Edição. São Paulo: Global Editora, 2019. 728 p.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. p. 7-36.

MACHADO, Lilianny Queiroz da Silva Rodrigues; RIBEIRO, Luís Távora Furtado. **O novo ensino médio e o ensino da história e cultura afro-brasileira: ensaios de compreensão**.

KEHL, Luis. **Breve história das favelas**. 1ª edição: Editora Claridade. São Paulo. 112 p.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Palmares, 2006. p. 11-36. Disponível em: [https://www.africanos.eu/images/publicacoes/livros\\_electronicos\\_outros/EX003.pdf](https://www.africanos.eu/images/publicacoes/livros_electronicos_outros/EX003.pdf).

Acesso em: 28 de nov. 2023

BRAICK, Patrícia Ramos et al. **Moderna plus: ciências humanas e sociais aplicadas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/ensinomedio/obras-didaticas/area-de-conhecimento/ciencias-humanas-e-sociais/moderna-plus> Acesso em 15 nov. 2023.

DELLORE, Cesar Brumini. **Moderna em projetos: ciências humanas e sociais aplicadas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020. 208 p. Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/colecao/ensino-medio/projetos-integradores/cienciashumanas-e-sociais-aplicadas/moderna-em-projetos/> Acesso em 12 nov. 2023.

MACHADO, Igor José de Renó et al. **Contexto e Ação**. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2020. Disponível em: <https://azure.edocente.com.br/colecao/colecao-contexto-e-acao-scipione20212/> Acesso em 20 nov. 2023.

SANTA CATARINA. **Roteiros pedagógicos do componente Projeto de Vida: material de apoio ao professor**. Florianópolis, [2022]. 312 p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1USOctMdKoBvvO2ImVuhI7avhY6QmiNJr/view>

Acesso em: 12 nov. 2023.

SASSI, Fernanda Celeste de Oliveira Martins; SASSI JÚNIOR, Erlei. **#MeuFuturo:** Ensino Médio. 1 ed. São Paulo: FTD, 2020. 208 p. Disponível em: [https://res.cloudinary.com/dandlolaz/image/upload/v1606934311/MKT/pnId2021/0097P21509\\_-\\_MEU\\_FUTURO.pdf](https://res.cloudinary.com/dandlolaz/image/upload/v1606934311/MKT/pnId2021/0097P21509_-_MEU_FUTURO.pdf) Acesso em 18 nov. 2023.