



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**JUVENTUDES NEGRAS DE BANGU: UM LUGAR DE NARRATIVAS E  
MEMÓRIAS**

**VANESSA LADEIRA DA COSTA SILVA**

*Sob a orientação da Profa. Dra.*  
**Rosangela Malachias**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós - Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Linha 3: Educação Étnico-Racial e de Gênero: Linguagens e estudos afro-diaspóricos.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ  
Fevereiro de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586j

Silva, Vanessa Ladeira da Costa , 1987-  
Juventudes negras de Bangu: um lugar de narrativas  
e memórias / Vanessa Ladeira da Costa Silva. -  
Seropédica; Nova Iguaçu, 2024.  
136 f.: il.

Orientadora: Rosangela Malachias.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em  
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas  
Populares, 2024.

1. Juventudes negras. 2. Bangu. 3. Narrativas. 4.  
Memórias . 5. Aquilombamento. I. Malachias, Rosangela  
, 1962-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio  
de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação,  
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.  
Título.

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

“This study was financed in party by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de  
Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO N° 174 / 2024 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.014875/2024-05

Seropédica-RJ, 19 de março de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS  
POPULARES

VANESSA LADEIRA DA COSTA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 20/02/2024

Membros da banca:

ROSANGELA MALACHIAS. Dra. UFRRJ (Orientadora/Presidente da Banca).

EDMEA OLIVEIRA DOS SANTOS. Dra. UFRRJ (Examinadora Interna).

ELIZABETE FRANCO CRUZ. Dra. USP (Examinadora Externa à Instituição).

LUCIANA PIRES ALVES. Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 21/03/2024 09:49 )  
EDMEA OLIVEIRA DOS SANTOS  
PROFESSOR TITULAR-LIVRE MAG SUPERIOR  
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)  
Matrícula: 1532583

(Assinado digitalmente em 30/04/2024 14:12 )  
LUCIANA PIRES ALVES  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 082.214.887-04

(Assinado digitalmente em 19/03/2024 16:53 )  
ROSANGELA MALACHIAS  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 039.198.618-09

(Assinado digitalmente em 24/03/2024 18:46 )  
ELIZABETE FRANCO CRUZ  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 066.171.348-26

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>  
informando seu número: **174**, ano: **2024**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **19/03/2024** e o  
código de verificação: **fa898c9cfb**

## AGRADECIMENTOS

Cresço no coletivo, amadureço nas aprendizagens e construo na coragem. A caminhada nunca foi solitária, nunca foi sobre mim, mas sobre quem se fez presente por e para mim. Portanto, como não agradecer? Como não entender a lógica por trás do verdadeiro sentido da vida?

Sentido dotado de coexistência emocional, afetiva, espiritual e familiar. Sentido que aproxima, que transborda, que luta e que encoraja.

Por esse caminho, dentro do meu contexto de fé, inicio minha gratidão a Deus, que possibilitou a realização de um sonho adormecido.

Agradeço à minha orientadora, Dra. Rosangela Malachias, que enxergou em mim algo que estava desacreditado. Obrigada pelas longas conversas, beirando às madrugadas, no auge de uma ansiedade que procurava bloquear minha potencialidade.

As minhas amigas Ana Carolina e Rafaela que desde a graduação em Pedagogia pela UFRRJ enfrentaram as minhas guerras, hoje comprehendo o verdadeiro sentido da amizade.

Ao meu amor, Mario Henrique, companheiro de vida e parceiro de uma longa jornada. Gratidão por dividir a educação do nosso filho e tornar a maternidade mais leve. Maternar no mestrado só foi possível porque você sempre esteve ao meu lado, possibilitando a concretude de um sonho. Juntos, enquanto a eternidade permitir!

Ao meu tesouro, à minha benção de Deus, meu filho Vicente. Hoje escrevo para você ainda pequeno, mas com a certeza de que um dia lerá essas palavras e saberá o quanto todo sacrifício foi validado diante de horas de estudos, conciliados com mamadas, trocas de fraldas e lindas risadas. Tudo isso é por você e para você!

Aos meus pais, senhora Regina e senhor Jorge. Obrigada por tanto, pelos sacrifícios, por me apresentarem o mundo dos livros, por me permitirem voar, por sonharem comigo e enxugarem minhas lágrimas. Sou afortunada por ser uma mulher negra com base familiar, uma realidade pouco presente nas vidas das negritudes.

Às minhas irmãs, Camilla e Paula, que amaram meu pequeno e me deram a tranquilidade de estudar, impossibilitando o enraizamento de culpabilidades perante a minha maternidade. Somos um tripé, no qual uma segura a mão da outra! Só gratidão!

À minha sogra, Maria de Fátima, e ao meu sogro, Antônio Mario, gratidão por serem minha rede de apoio, por dividirem a maternidade comigo, por me alimentarem enquanto

passava horas trancada no quarto estudando e por cuidarem tão bem do meu Vicente. Vocês são importantes para mim e fundamentais para a finalização deste ciclo.

Às minhas amigas, Aline, Cristiane e Maria Helena, que sempre abriram possibilidades para que a conciliação trabalho *versus* estudo fosse a mais leve possível. Lutando minhas guerras, festejando minhas conquistas, vocês foram fundamentais para o desenvolvimento da minha escrita e a abertura de novas aprendizagens. Nossa amizade me impulsiona a vencer!

Aos jovens participantes da pesquisa, que expuseram suas vivências, compartilharam suas dores e sonhos. Vocês são a base de tudo, vocês são incríveis e têm potencial para voarem!

À coordenação pedagógica, lócus da pesquisa, que recebeu nossa proposta com alegria e acreditou na importância do estudo, abrindo suas gaiolas e possibilitando o voo das negritudes juvenis de Bangú.

E, por último, e não menos importante, a minha comunidade, Ministério de Ensino Palavra Viva, em especial, ao meu pastor, Ney Vianna, à minha pastora, Paula Roberta, às minhas amigas/irmãs Juliana e Paula Gama e ao meu lindo casal, Déborah e Josias. Gratidão pelas palavras, pelas revisões ortográficas, pelos conselhos e pelas demonstrações de felicidade quanto à minha aprovação em 2021.

Gratidão a todas(os) que de alguma forma impulsionaram meu percurso até aqui. Meu coração explode de felicidade e reconhecimento.

## **RESUMO**

SILVA, Vanessa Ladeira da Costa. **Juventudes negras de Bangu: Um lugar de narrativas e memórias.** 2024. p. 136. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2024.

Ao apresentar a realidade das juventudes negras no município do Rio de Janeiro, bairro Bangu devemos refletir como a discriminação, desigualdades e falta de acesso às oportunidades, seja no âmbito escolar ou no profissional e o não reconhecimento dos direitos à cidadania engendram e fomentam uma subalternização social. A pesquisa tem por objetivo conceituar as juventudes, a partir da perspectiva de jovens negras/os e estudantes do Ensino Médio, diante da violência juvenil que percorre cotidianamente essa localidade. Com isso, visamos olhar para esse lugar por meio das vivências desses grupos negros juvenis e não somente pelos índices de mortalidade. A/O jovem negra/o de Bangu passa a obter o papel principal na construção política e identitária do bairro. O estudo apresenta 13 jovens estudantes do Ensino Médio. O critério metodológico para a seleção dessas(es) discentes foram suas autodeclarações raciais e o desejo de participar da pesquisa, apresentada para todas as turmas da Instituição escolar. A metodologia qualitativa teve como instrumento o desenvolvimento da escuta sensível (Barbier, 2002), baseada nas narrativas das entrevistas, rodas de conversa fundamentadas na compreensão compartilhada sobre o racismo e a violência. O filme *M8: Quando a morte socorre a vida* (direção: de Jeferson De, 2020) foi mote para este debate. Nos encontros subsequentes, as(os) produziram material edecomunicativo compartilhado no Instagram no âmbito do cotidiano escolar, bem como, no território Banguense. Resultados: a pesquisa evidenciou o interesse das(os) jovens sobre os temas racismo/violência; oportunizou a criação de conteúdo reflexivo na linguagem das(os) jovens; propiciou a manifestação de afetos e aquilombamento; foi bem acolhida pela gestão escolar, que possibilitou a realização do estudo em atividade extra-turno e manifestou verbalmente a necessidade Institucional de abordar temas de enfrentamento do racismo na escola.

**Palavras-chave:** Juventudes negras, Bangu, Narrativas, Memórias, Aquilombamento.

## ABSTRACT

SILVA, Vanessa Ladeira da Costa. **Black Youths of Bangu: a place of narratives and memories.** 2024. p. 136. Dissertation (Master's Degree in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2024.

In presenting the reality of black youths in the municipality of Rio de Janeiro, Bangu neighborhood, we must reflect on how discrimination, inequalities, and lack of access to opportunities, whether in the educational or professional sphere, and the lack of recognition of citizenship rights engender and foster social subalternization. The research aims to conceptualize the youths from the perspective of black young people and high school students, facing the youth violence that permeates this locality on a daily basis. Thus, we aim to look at this place through the experiences of these youthful black groups, not solely through mortality rates. The black youth of Bangu takes on the central role in the political and identity construction of the neighborhood. The study presents 13 high school students. The methodological criterion for the selection of these students was their self-declared racial identity and the desire to participate in the research, presented to all classes of the educational institution. The qualitative methodology used sensitive listening (Barbier, 2002) as an instrument, based on the narratives of interviews and group discussions grounded in a shared understanding of racism and violence. The movie M8: When Death Rescues Life (directed by Jeferson De, 2020) served as a catalyst for this debate. In subsequent meetings, the students produced edutcommunicative material shared on Instagram within the school routine and in the Bangu territory. Results: the research highlighted the interest of the youth in racism/violence topics; provided the creation of reflective content in the language of the youth; facilitated the expression of emotions and 'aquilombamento' (communal bonding); was well-received by the school management, which allowed the study to be conducted as an extracurricular activity and verbally expressed the institutional need to address anti-racism themes in the school.

**Keywords:** Black Youths, Bangu, Narratives, Memories, Aquilombamento.

## LISTA DE FIGURAS

---

<b>FIGURAS</b>	<b>Página</b>
1. Minha infância .....	15
2. Luís Gama.....	30
3. Maria Firmina dos Reis .....	31
4. Fábrica Bangu em 1906.....	50
5. O time que entrou em campo em 14 de maio de 1905 .....	52
6. Mortes em Bangu por ações policiais.....	54
7. Discurso do Governador.....	56
8. Ocupação do Colégio Bangu .....	59
9. A ocupação.....	61
10. Dandara de Palmares .....	68
11. Fome .....	79
12. Diga não ao racismo .....	86
13. Coisa preta .....	87
14. Mulher negra .....	89
15. Meu cabelo .....	92
16. ‘Blacktudes’ .....	94
17. Virtude .....	97
18. Os resultados.....	113
19. O Instagram I .....	116
20. O Instagram II .....	117
21. As juventudes negras de Bangu .....	120

## SUMÁRIO

<b>QUEBRANDO AS BARREIRAS RACISTAS: AS JUVENTUDES NEGRAS DE BANGU EM EVIDÊNCIA.</b>	<b>10</b>
<b>1 O CONCEITO JUVENIL E NOSSAS HISTÓRIAS</b>	<b>13</b>
1.1 A experiência transformada em pesquisa.	13
1.2 Juventude ou juventudes?	21
1.3 A condição juvenil na formação histórica brasileira.	29
1.4 Bangu e seus coletivos juvenis: um território com historicidade.	49
<b>2 JUVENTUDES COM S: MENOS PROTAGONISMO MAIS AQUILOMBAMENTO.</b>	<b>63</b>
2.1 Quilombos: fuga ou resistência?	63
2.2 Juventudes fora da regra: não é sobre protagonizar.	72
2.3 Aquilombar: a coletividade juvenil banguense na construção de novos paradigmas.	81
<b>3 O TERRITÓRIO EDUCATIVO NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA JUVENIL.</b>	<b>101</b>
3.1 Escola com asas ou com gaiolas?	101
3.2 Metodologia - o PERCURSO e seus RESULTADOS.	108
3.3 A afrografia nas produções educomunicativas juvenis banguenses.	115
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>121</b>

## INTRODUÇÃO

### **QUEBRANDO AS BARREIRAS RACISTAS: AS JUVENTUDES NEGRAS DE BANGU EM EVIDÊNCIA**

O que é ser jovem? Ou melhor, o que é ser uma(um) jovem negra(o) no Brasil?

Essa pergunta permeou minha mente durante anos, materializada em trabalhos de conclusão tanto para a formação em pedagogia pela UFRRJ, quanto para o curso de pós-graduação em Relações Étnico-Raciais pela CEFET/Maracanã.

Descrever minhas intencionalidades, por trás desse campo de estudo, é, antes de tudo, me posicionar politicamente, pois toda ação que visa a liberdade, que questiona a falsa ideia de igualdade de direitos no Brasil, que compreende o peso da palavra responsabilidade consigo e com o outro é um ato político.

Esse ato nos convida a refletir sobre o papel e o conceito da negritude em nossa sociedade, assim como os desdobramentos do racismo e sua forma brutal de traumatizar vidas, estereotipar pensamentos e normatizar comportamentos.

Sobre a negritude:

(...) Não é uma corrente estética passageira nem uma pretensiosa escola filosófica; muito menos ideologia ou religião. É, sim, uma forma de consciência oposta ao racismo; um pensamento ético e moral global frente à racialização das relações humanas. Portanto, um jeito de ser, de pensar, de atuar e de se conceber frente à realidade concreta num mundo que, efetivamente, valora e hierarquiza as raças. Negritude é uma consciência – posicionamento frente ao racismo (Moore, 2010, p. 37).

A consciência-posicionamento, conforme apresentada pelo autor, é o principal eixo-suleador para a disseminação de práticas antirracistas. Essas práticas, por sua vez, geram encruzilhadas (atravessamentos) da cultura afro-diaspórica em nossa sociedade, eternizando suas múltiplas formas de existência em um processo aquilombado e descolonizador de ações.

Nosso campus social, ao ser forjado pelas simbologias de uma cultura eurocentralizada e moldado diante do pensamento ‘utópico’ da democracia racial, arquitetou travessias, as quais, precisam ser desmentidas, desmascaradas e combatidas cotidianamente. Isso porque, “a história do racismo brasileiro é a história do embranquecimento da identidade nacional” (Lima, 2022).

Acreditando nesse caminho e lutando contra a manutenção do *status quo*, pesquisas mostram o papel destruidor do racismo perante as juventudes negras brasileiras. Juventudes

que possuem seus sonhos interrompidos pelos altos índices de homicídios, principalmente, pelas mãos dos aparelhos de segurança estatais, ou seja, “a violência praticada pelo Estado contra a juventude negra, expõe de forma explícita a presença dos princípios que sustentaram o colonialismo, articulado ao capitalismo, tendo como base o patriarcado” (Argolo; Araújo, 2018).

Porém, esse sistema patriarcal multifacetado cresce de maneira ilimitada e prepara armadilhas para os corpos negros juvenis, que vão além do próprio terrorismo da violência física. Como se não bastasse, falamos de outras violências destrutivas e potencializadoras alimentadas pela discriminação.

Demarcado pela existência de mortes simbólicas, esse sistema de violências gera frutos, que ao serem nutridos por raízes escravistas, anula a existência de possibilidades de crescimento pessoal, educativo, profissional desses grupos etários racializados. “São vidas perdidas em face do racismo no Brasil” (Cerqueira; Moura, 2014, p. 10).

Essa realidade torna-se a base angular da nossa pesquisa, quando meu caminho enquanto mulher negra, possuidora de uma história demarcada pela discriminação, e professora de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, encontra-se com as narrativas de jovens negras(os) moradores do bairro periférico Bangu, situado no Rio de Janeiro, durante o período recreativo.

Essas narrativas, recheadas de experiências, de angústias, de afetos e aprendizagens despertaram um sentimento investigativo-propositivo para o surgimento de estratégias educativas, que desejaram evidenciar a territorialidade de Bangu, pelas vozes de suas juventudes, criando ambiências antirracistas, principalmente, dentro da unidade escolar, local dissipador de formatações coloniais e subversivas.

Dessa forma, com o intuito de ampliar nossas discussões sobre as juventudes negras em nossa sociedade, especificamente, as pertencentes de Bangu, procuramos entender como esses grupos juvenis vivenciam o racismo e de que modo compreendem presença (ou não) das múltiplas formas de violência em seus cotidianos.

Diante desse propósito, **no Capítulo I, O conceito juvenil e suas histórias**, descrevemos o nascimento da pesquisa, baseado no conceito da escrevivência (Evaristo, 2005), analisando o exercício da escuta sensível (Barbier, 2002), procuramos apresentar a historicidade por trás da formação das juventudes negras em nosso país; como também ampliar nosso conhecimento sobre o território de Bangu e seus coletivos juvenis desconstruindo olhares pragmáticos sobre a padronização desse grupo etário e a necessidade das juventudes serem percebidas nas suas multiplicidades.

**No Capítulo II, Juventude com S: Menos protagonismo, mais aquilombamento,** abordamos a história da formação dos quilombos desconstruindo a conceituação racista e reducionista, perpetuada principalmente nos livros didáticos, como espaços de fuga de escravizados. Assim, propagamos a urgência em promover o quilombismo (Nascimento, 2006) como ferramenta de resistência decolonial e antirracista na vida das juventudes negras banguenses, para tanto o texto problematiza o conceito de ‘protagonismo’ como papel solucionador, salvífico e agregador geralmente, condicionado as comunidades juvenis.

Em continuidade, no **Capítulo III: O território educativo na construção identitária juvenil**, trazemos a importância de desconstruir hereditariedades colonizadores presentes na historicidade da educação brasileira, possibilitando ambiências educativas que encorajam a formação da educomunicação como ferramenta metodológica e propositiva para a construção das afrografias (Martins, 2021) negras juvenis banguenses na produção do material educativo (Malachias, 2014).

**Nas considerações finais**, procuramos costurar as aprendizagens, e também, as descobertas obtidas nos capítulos anteriores, afirmando a importância da pesquisa na luta pelos direitos das populações negras juvenis em nosso país, em especial, as de Bangu e encorajando o despertar de novos estudos transgressores que priorizem a perspectiva reflexiva das(os) próprias(os) jovens.

## CAPÍTULO 1

### O CONCEITO JUVENIL E NOSSAS HISTÓRIAS

Pretendemos neste capítulo analisar o percurso da pesquisa tendo como base as experiências vividas pela pesquisadora através do conceito de escrevivência apresentado por Evaristo (2005) como um caminho facilitador, para que toda a historicidade existente anteriormente ao estudo proposto fosse exposta com propriedade e pertencimento.

Logo depois apresentar dentro de um contexto histórico/cultural os esforços apresentados por teóricos em contextualizar o significado da juventude. Partindo desse pressuposto, analisamos a construção histórica sobre a formalização das características por trás da conceituação juvenil, interpretando suas estereotipias, bem como suas ausências dentro de um contexto mundial.

Ausências diretamente elencadas a olhares ‘ocidentalizados’ e seletivos bancados por falácia, que visam interpretar esse grupo etário pelo caminho da homogeneização repleto de conceitualizações pejorativas voltadas para o contexto da rebeldia, da improdutividade desconsiderando suas narrativas e pluralidades.

Pluralidades pelas quais, devem ser ouvidas compreendendo, que os processos sociais que envolvem as juventudes são marcados por:

[...] Condições econômicas, políticas e sociais que determinam características peculiares para entenderem não só os comportamentos individuais, mas, especialmente, os processos sociais em que os jovens estão envolvidos. A história, a tradição e a cultura contribuem para a expressão de seus valores (Minayo, 1999, p. 12).

Isso, torna-se emergencial principalmente, no que diz respeito às juventudes negras brasileiras vítimas de padronizações racistas e segregatórias. Dessa forma, trazemos a cooperação dessas negritudes na formação da sociedade brasileira apontando suas ações no combate ao racismo e na promoção da construção cultural da nossa sociedade.

Esse caminho é agregador para refletirmos a historicidade do bairro de Bangu situado no Rio de Janeiro, bem como seus corpos juvenis, oportunizando o conhecimento de suas contribuições como seres pensantes e questionadores.

#### **1.1 A EXPERIÊNCIA TRANSFORMADA EM PESQUISA**

Experiência, palavra com múltiplos significados, caminhos e sentidos, que nos possibilita sonhar, questionar, surgir e aquilombar. Somos seres dotados de vivências, de contextos plurais e de relações intersubjetivas, que entrelaçadas com nossos cotidianos, fundamentam as existências.

As existências embebidas de aprendizagens podem narrar o aprendido por meio de ferramentas dialógicas, que serão traduzidas nas oralidades e/ou nas escritas.

Como mulher negra, pesquisadora e curiosa, escolho as palavras para eternizar minhas experiências, meus medos, minhas frustrações, meus momentos de falta de ar diante do racismo, minhas conquistas e libertações.

Convido a escrevivência de Conceição Evaristo para dialogar com o meu corpo feminino, “corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido” (Evaristo, 2005).

Corpo que possui história, que é preenchido por mulheres ancestrais, que abarca aprendizagens, que encontra em seu passado ferramentas para o seu presente e a opção da tentativa para o futuro. Corpo antirracista, que não se permite mais ser inferiorizado, que conheceu as juventudes negras moradoras de Bangu, que fez pesquisa com seus pares, que chorou, se angustiou, pensou em desistir, mas batalhou.

A escrita mais a vivência não se traduz em um conceito reducionista fundamentado no simples fato de somar duas palavras, mas estabelece essa abordagem literária para dar voz às vivências das mulheres negras no Brasil, que conhecem a dupla condição pela qual a sociedade visa inferiorizar, a de ser mulher e a de ser negra (Evaristo, 2005).

Dentro dessa perspectiva, assumo o meu papel político e identitário fazendo valer as narrativas de Conceição e apresentando minha história até o feliz encontro com a pesquisa.

Minha escrevivência parte de uma infância racializada no meio familiar. Neta de uma avó paterna descendente de italiano, de uma avó materna indígena e de avôs negros, cresci rodeada de primos com tons de peles mais claros que o meu e de minha irmã.

**Fotografia 1: Minha infância**



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora

Inicialmente, não sentia qualquer diferença. Na verdade, existia algo para ser notado? Minhas tardes, na casa de minha avó paterna, eram carregadas de afetos, de cheiros e de gostos, interpretados pelas mensagens gravadas em família para as festas de final de ano, da comida posta na mesa, das brincadeiras no corredor com espuma de sabão, dos esconderijos secretos e dos inúmeros pulos dados na piscina de alvenaria feita por um tio querido, que faz muita falta.

Vivi de certa forma, uma infância feliz. Fui cuidada e amada, mas algo aparentava estar errado, algo aparentava não se encaixar. Visto que, o racismo ao intitular-se o criador dos padrões sociais aceitáveis, não se silencia por muito tempo.

Pelo contrário, ele se incomoda ao ver uma criança negra afortunada sendo acolhida e apreciada. Seu principal papel é fazer com que a discriminação não perca seu propósito e que as ações preconceituosas não sejam esquecidas. Compactua com a ideia de que o conceito de raça, construído socialmente, articula-se com a necessidade de calcificar a desimportância das vidas negras (Pinheiro, 2023).

Assim, a branquitude atravessou meus primeiros anos de vida, quando frases como: “Você é uma menina preta e suja!”, “Sabe que não vai conseguir nada na sua vida, né?” e

“Tão preta que chega a ter a perna russa!” foram narrativas ouvidas, sentidas, alimentadas. Dessa forma, a partir do momento que diminuo o outro e o faço acreditar em uma falácia, eu o domino (Pinheiro, 2023). Esse processo de dominação é crucial para que as práticas sociais racistas fundamentem suas raízes nos processos subjetivos das negritudes.

Minha subjetividade ao ser afetada, abriu espaços para o nascimento de traumas identitários. Traumas que foram sentidos na minha juventude, principalmente, através da formalização de um padrão estético de poder, com o qual o conceito de beleza ao estar diretamente interligado com o modelo vigente de cabelos lisos, fenótipos afinalados e cor de pele branca, impossibilitou o meu direito de ser respeitada, admirada e paquerada como qualquer jovem de 15 anos no auge do seu Ensino Médio.

Uma memória dolorosa, mas que busco não esquecer, foi o dia que ao olhar-me no espelho, me reconheci como uma ‘negra suja’. Uma negra que daria tudo para ser branca, e por mais que buscasse algo de positivo em mim, o racismo internalizado lutava para que o autoamor não despertasse.

A reflexão de Memmi (2007) traduz essa parte da minha escrevivência:

A primeira tentativa do colonizado é mudar de condição mudando de pele. Um modelo tentador muito próximo se oferece e se impõe a ele: precisamente o do colonizador. Este não sofre de nenhuma de suas carências, tem todos os direitos, beneficia-se de todos os prestígios, dispõe das riquezas e das honras, da técnica e da autoridade. Ele é, enfim, o outro termo de comparação, que esmaga o colonizado e o mantém na servidão (Memmi, 2007, p. 162).

Manter-me na servidão foi fundamental para viver meu colegial, desejando ser, ter, viver como minha grande amiga Carol. Por que a Carol? O que ela possuía de tão especial?

Carol era branca. Só essa frase bastaria o entendimento. Em outras palavras, quase todas(os) alunas(os), pois, a Instituição que cursei meu Ensino Médio, por ser particular, refletia as ausências formadas pela abordagem conceitual segregatória distribuída socialmente.

A escola era um lugar de reprodução desse status quo. Portanto, para uma jovem negra era preciso (sobre)viver nessa ambiente educativa. Visto que, violava a ‘normalidade’.

Antes de voltarmos à análise conceitual sobre a amizade com minha amiga perfeita, branca, de cabelos claros e olhos esverdeados, um dos momentos racistas vivido neste território foi quando um colega branco, amante de Hitler e pertencente ao meu rol de amizades (Não me julguem! Tentava sobreviver.) narrou: “Para mim, todos os judeus tinham

que ser extermínados da Terra, os negros também! Na verdade, Vanessa, só você que não! Você é a única negra que gosto! Você é minha amiga!”.

O mais curioso nesta história é que me lembro perfeitamente dessas palavras, mas só foquei no: “Você é minha amiga!”. Como o racismo é cruel, perverso e odioso. Se fechar meus olhos, revivencio esse momento de maneira fidedigna.

Esse exemplo reflete o racismo na sua originalidade, expandindo sua doutrina pela justificação das diferenças entre os seres humanos, fundamentadas no conceito de raça (Guimarães, 1999). Assim sendo, nada que fizesse alteraria minha condição de ser lida como pessoa não branca.

Vasculhar essas memórias, transporta-me para a imaginação de entrar numa máquina do tempo e encontrar aquela jovem de 15/16 anos. Minhas palavras seriam voltadas para a admiração desse corpo juvenil como espaço territorial. Espaço que geraria pertencimento, cura interior, valorização auto-identitária e amor-próprio.

Por outro lado, essa imaginação, caso pudesse ser transformada em realidade, mudaria de certa forma, o percurso de minha vida, anulando aprendizagens vividas com o racismo, encontros únicos com negritudes significativas e amadurecimento em prol de escolhas erradas, mas que precisavam ser vividas.

Chego à conclusão que o passado vivido encarrega-se de vivenciar suas próprias experiências. Tudo está validado: os medos, as tentativas, os erros e os acertos.

Nossos contextos são construídos em conjunto por pares racistas e antirracistas, por representatividades, por pessoas e por períodos bons e/ou ruins. Em continuidade, por mais que minha amizade com Carol tivesse sido pautada no respeito e na afetividade, ela se enquadrava nos grupos beneficiados pela branquitude.

Lembro-me de enaltecer essa amizade e desejar sempre tê-la por perto, partindo do sentimento que estando ela ao meu lado, eu teria mais chances de ser aceita por outros grupos ou quiçá passar despercebida pelo racismo. Seria Carol meu amuleto da sorte?

Analizando atualmente, percebo que esse relacionamento estava embasado na minha felicidade interior de ser amada e querida por uma pessoa branca. A branquitude de Carol me trazia conforto, pois era algo natural, normal e desejável socialmente. Essas características complementam o que Piza (2002) chama de invisibilidade e visibilidade da cor, ou seja, a(o) branca(o) ao não ser racializada(o) torna-se invisível diante da lógica opressora, pois ela(ele) é a(o) própria(o) agente da opressão, beneficiando-se, mesmo que não ocorra uma intencionalidade visível, de estratégias sociais que foram determinadas antes do período colonial em nosso país.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, a(o) negra(o) ao ser racializada(o) torna-se visível perante o domínio racista e segregador, uma vez que ela(ele) é o próprio alvo a ser oprimido. Enfrentando a lógica opressora fomentada por um conjunto de narrativas eurocentradas que visam justificar desde 1500 a escravidão.

Em continuidade, Piza (2002) acrescenta:

Não se trata, portanto, da invisibilidade da cor, mas da intensa visibilidade da cor e de outros traços fenotípicos aliados a estereótipos sociais e morais para uns, e a neutralidade racial para outros. As consequências dessa visibilidade para negros são bem conhecidas, mas a da neutralidade do branco é dada como “natural”, já que ele é o modelo paradigmático de aparência e de condição humana (Piza, 2002, p. 72).

A visibilidade da cor pode gerar amores fantasiosos. Esses amores podem estar vinculados a qualquer tipo de relação, seja heteroafetiva, homoafetiva, familiar ou de amizades, basta ser uma relação interracial.

O amor é construído socialmente assim como o racismo. Essa construção altera nossas escolhas amorosas em um processo de identificação ou alienação. Visto que, o embranquecimento vendido como status e padrão normativo de poder altera os processos de identificação das negritudes ao serem contaminadas por esse ideal (Karlssom, 2022).

Logo, ao ser contaminada por esse ideal, ‘subjetivei’ as feridas da discriminação, tornando-me uma jovem divertida externamente (fazer as(os) outras(os) rirem era o passaporte para ser aceita e ‘querida’ entre as juventudes brancas daquela Instituição), porém, triste internamente e isenta de qualquer autoamor.

Esse período da minha história revela o motivo da pesquisa, ou seja, por que as juventudes negras? O que me levou desde a minha monografia, no curso de Pedagogia pela UFRRJ, a aspirar estudar as juventudes, principalmente, as negras?

Essa resposta foi encontrada dentro de mim a pouco tempo. Por anos, acreditei que o meu objeto de estudo, os coletivos juvenis, estava relacionado a uma simples questão de escolha. Atualmente, percebo que houve um processo de identificação.

Identificação com essa jovem-menina que possuiu suas narrativas silenciadas, que ao ser moldada para ter baixa autoestima, sentia-se desconfortável na frente do espelho, que acreditou nas violações traduzidas em narrativas racistas ouvidas desde a sua infância, que não se sentia capaz de ser aprovada em uma Instituição Pública, Federal e de qualidade, que acreditava que não despertaria o amor de alguém ou que, muito menos, poderia ser amada.

De certa forma, a pesquisa nunca foi somente sobre as juventudes negras de Bangu, mas também sobre a minha juventude interiorizada, que precisava ser curada, ouvida e não mais silenciada.

Ouvir as narrativas desses grupos juvenis banguenses fez-me falar sobre as minhas dores, fortalecendo espaços de trocas com as(os) pesquisadas(os). Dores antes não reveladas e que, ao serem explicitadas, abriram possibilidades para serem escritas.

Não acredito em coincidência ou destino, mas em encontros. De certa forma, essa inquietação vivida e internalizada foi a principal motivadora, que abriria minha audição para ouvir as narrativas de um grupo de estudantes, pertencentes a uma escola municipal na região de Bangu, no Rio de Janeiro.

Para melhor explicação, sou professora de Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro e desde 2014 trabalho na região de Bangu, bairro periférico pertencente à cidade do Rio de Janeiro. A primeira escola em que trabalhei, ofertava as modalidades pautadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Os horários de saída da minha turma coincidiam com os de recreação das séries posteriores. Nesse momento, como mera ouvinte, presenciei múltiplas narrativas.

Narrativas embasadas na realidade dessas juventudes, com relatos de experiências racistas, deslegitimadoras e sedentas de hierarquização social, que traduziam-se nas mortes de entes queridos por ação policial, na perseguição sofrida por seguranças quando adentravam coletivamente no shopping Bangu, no trabalho exercido depois do período escolar para complementar a renda familiar, namoros, paqueras, passeios, dentre outros.

Percebi, que esses momentos funcionavam como uma forma de catarse, em que o desejo de libertar-se dos seus medos e traumas trocando experiências era posto como uma alternativa por esse grupo. Assim, todas as falas apresentadas faziam-me voltar ao meu passado. Porém, a realidade dos homicídios contra as negritudes pela primeira vez me alcançou.

Por mais que tivesse conhecimento sobre as mortes de pessoas negras nos noticiários e programas televisivos, eram situações pelas quais nunca tinha passado.

Não falo sobre mensurar o peso da discriminação. Racismo é racismo em todos os contextos, classes sociais e lugares, principalmente, no Brasil. Isso porque “o fim da escravatura não deu lugar ao fim dos problemas do povo brasileiro, menos ainda de seus beneficiários, os descendentes de africanos no Brasil” (Nascimento, 2022).

Falo sobre sair de uma ‘bolha social’, onde a minha experiência como negra<sup>1</sup> de classe média, oriunda de colégio particular, que sofreu racismo sim, porém, que vivia direitos sociais não experienciados pela maioria negra brasileira fez-me perceber, que pertencia a uma infeliz exceção social, a qual, muitas vidas juvenis negras não pertenciam, sendo operadas pela legitimação das desigualdades sociais.

bell hooks (2013) ao apresentar a teoria como processo curativo, libertador e revolucionário movido intrinsecamente por uma dor, trouxe-me à memória, o retorno de sentir-me desconfortável dentro da Instituição e deparar-me com educadoras que destilavam narrativas preconceituosas com relação às(aos) suas(seus) discentes negras(os), moradores das favelas de Bangu.

Encontrava nesse momento, duas realidades: de um lado, uma negritude que expressava suas angústias quando estavam em grupo, e, do outro, docentes, que não se preocupavam com a realidade dessas(es) alunas(os) e não buscavam o real significado por trás do papel da educação.

Essas falácia ao estarem ligadas diretamente à expressão: “Filho de peixe, peixinho é”, expunha a visão dessas “educadoras” sobre essas juventudes negras periféricas. Uma juventude “sem futuro”, “que não quer nada com a vida”, “que não vai dar em nada”, falas recorrentes e dotadas de significação.

Sobre tudo isso, nasce o desejo de pesquisar esse grupo etário, em específico, dessa localidade, e consequentemente elucubrar sobre meu papel de pesquisadora e as indagações que me permeiam rotineiramente. O que pretendo fazer com essas experiências? Qual o sentido que aspiro estabelecer com a minha formação? Dentro de algumas incertezas, uma concepção fez-se presente, tudo que pude presenciar dentro dessa Instituição e minha história como jovem negra causara dor e legitimidade para fundamentar esse estudo.

Isso impulsionou-me a pensar sobre como podemos encontrar caminhos que possibilitem a construção de novos discursos, em que os coletivos negros banguenses sejam portadores de vozes aquilombadas construídas conjuntamente por meio de redes de afetos.

Desejo apenas proporcionar condições para que haja liberdade e a cidadania (Nascimento, 2022) na realidade das juventudes negras participantes da pesquisa. Ressignificando minhas subjetivações, descolonizando e imprimindo minha luta identitária antirracista.

<sup>1</sup> O conceito de negro abordado é definido pelo Estatuto da Igualdade Racial como conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito de cor ou raça usado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil, 2010). Utilizaremos essa denominação no decorrer da pesquisa.

## 1.2 JUVENTUDE OU JUVENTUDES?

Iniciamos explanando sobre a juventude, esse período da vida do ser humano, que ao longo de muito tempo foi traduzido / interpretado com estereotipias, padronizações culturais e descredibilidade social. Dayrell e Carrano (2003), complementam essa análise quando abordam que, quando a juventude é vista como um momento de crise, uma fase difícil, dominada por conflitos com a auto-estima e/ou personalidade deparamos, com imagens construídas socialmente e que tem por intencionalidade afetar a nossa maneira de perceber os grupos juvenis.

Esses pensamentos traduzem-se no imaginário social como ‘perigosos’, ‘contestadores’, quando o jovem recusa o que lhe é imposto em sala de aula; quando apresenta dificuldade ao buscar o primeiro emprego ou quando é cercado por suas vestimentas, características pessoais e ideológicas.

Quando pesquisamos sobre o conceito juvenil, encontramos definições como: período da vida entre a infância e a idade adulta (Michaelis, 2008). De acordo com Pais (1993), a juventude pode ser caracterizada pela homogeneização, quando destacamos um grupo social composto por pessoas que vivem a ‘mesma’ fase da vida e pela heterogeneização, com caráter mais expansivo possui a função de reconhecer a existência de múltiplas culturas juvenis dentro de inúmeras realidades. Ainda segundo o autor, a juventude pode se apresentar tanto como um grupo aparentemente homogêneo quanto heterogêneo, as mesmas, não se anulam.

Ao aprofundar essa discussão, nossa preocupação está em conduzirmos nosso olhar para a juventude exclusivamente através da ótica da homogeneidade (prática que ainda encontramos em nosso meio social) e assim, estabelecer o reducionismo como estratégia de compreensão dos comportamentos, das ações e dos pensamentos desse grupo etário.

Não é errado pensar a juventude como uma fase de transição mas, a palavra transição proposta aqui pode gerar um significado que ultrapassa o próprio contexto ou seja, a (o) jovem não somente ‘passa’ pelo caminho da juventude até a chegar a fase adulta mas, pode contribuir para a construção desse percurso trazendo suas demandas e seus coletivos proporcionando contextos para a sociedade no âmbito cultural, filosófico e social. O Estatuto da Juventude (Brasil, 2015) complementa essa questão, quando garante o respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude.

Tendo por intenção compreender essa temática, algumas inquietações surgem como formas de análises, dentre elas: como nasce o conceito de juventude? Como grupos juvenis contribuíram historicamente no processo de lutas por direitos?

Podemos afirmar, que o sentido atribuído em compreender o que seria em si a juventude foi construído historicamente diante de análises, acontecimentos e teorizações.

O Estatuto da Juventude (Brasil, 2015) define a mesma como pessoas com idade entre 15 e 29 anos, mas é cabível afirmar que o conceito vai além de um período determinado.

Para Bock (2007), o avanço da ciência proporcionou ao homem extensão de vida e consequentemente aumento de produtividade e carga horária de trabalho. A criança que antes vivia quase que constantemente sob os cuidados dos pais, passa a permanecer mais tempo na escola encontrando similaridade com pares identitários. Surge assim, um dos fatores que fomentaram um grupo social com padrões comportamentais, ou seja, a juventude.

Podemos observar que a História, ao engendrar suas concepções capitalistas e determinar estruturas sociais, corroborou naturalmente para a fomentação do constructo juvenil. Utopicamente, o retardamento da entrada dos jovens no mundo do trabalho, garantiria melhor passagem para a vida adulta, porém, na historicidade, observamos um crescente número juvenil que precisou ‘encurtar’ seu período escolar para ajudar financeiramente de maneira informal na renda familiar.

Trazendo uma breve discussão sobre a problemática juventude versus trabalho, observamos que o abandono escolar existente no passado, nunca se fez tão presente na atualidade. Tokarnia (2020) relata que a necessidade de trabalhar é um dos motivos apontados por jovens de 14 a 29 anos para abandonar os estudos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação. Essa realidade, de certa forma, estrutura um dos caminhos para compreender o contexto juvenil principalmente, o brasileiro.

Diante do exposto, se por um lado existia sentido no nascimento da dialética juvenil como citado historicamente, a compreensão sobre ela estava dotada de ideologias e concepções. Dentro de uma linha de tempo, diversos teóricos das esferas sociais, filosóficas, psicológicas e antropológicas apresentaram vulnerabilidades e possibilidades juvenis no intuito de compreender o jogo dialético entre juventude e sociedade.

Rousseau, a partir do século XVIII, começa a pensar a juventude no âmbito da sociologia e classifica os jovens, segundo Ortega y Gasset (1987), como seres que somente reproduziam o que foi aprendido com os adultos. Essa falta de autonomia relacionada ao juízo de uma ideologia de depósitos criaria um modelo reificado sobre a condição juvenil e traçaria marcas geracionais que seriam fundamentadas na reflexão do que caracterizaria o jovem. Isso significa que essas pessoas não teriam o que contribuir socialmente por serem superficiais, impacientes e rebeldes.

De certa forma, pensar a perspectiva juvenil é, também, analisar o contexto da adolescência e durante séculos, pesquisadores debruçaram-se em qualificar o que seria essa fase da vida.

Erikson (1976) ao exprimir suas teorizações sobre a adolescência/juventude na perspectiva de formação da identidade, classificou a mesma da seguinte forma:

É um período da vida em que o corpo muda radicalmente de proporções, a puberdade genital muda o corpo e a imaginação com toda espécie de impulsos, a intimidade com o outro sexo se inicia e o futuro imediato o coloca diante de um número excessivo de possibilidades e escolhas conflitantes [...] ele deve fazer uma série de seleções cada vez mais específicas de compromissos pessoais, ocupacionais,性uais e ideológicos (Erikson, 1976, p. 132-235).

Essa classificação, que simploriamente resume essa fase da vida com uma breve descrição biológica e como um momento exclusivo para tomada de decisões, remete-nos a um mecanismo juvenil impetrado pela sociedade sem interesse de investigar, pesquisar, ouvir e até mesmo aproximar-se da (o) jovem para entender socialmente seu comportamento.

De acordo com Bock (2007), Erikson (1976) foi perpetrado por outros autores. Aberastury e Knobel (1989), por seguirem essa linha de raciocínio ao implementarem a noção de “síndrome normal da adolescência”, apresentaram um caráter universal e abstrato como definição ao afirmarem que os adolescentes possuíam constantes flutuações de humor e do estado de ânimo, contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, atitude social reivindicatória com tendências anti ou associais de diversa intensidade, dentre outras.

É possível que os teóricos que conduziram essa linha de raciocínio possam ter fundamentado o significado para a juventude baseado em suas próprias experiências de vida, até porque, o pesquisador adulto foi jovem no passado. Dessa forma, por fazerem parte dessa reprodução conceitual juvenil imposta, apresentavam ou queriam acreditar que havia legitimidade em suas reflexões.

Dentro deste contexto, pensar a juventude como uma simples manifestação de atitudes e comportamentos resultantes do desenvolvimento da natureza humana significa aprisioná-la em moldes vazios de valores, emoções e expressões características de sua inserção nos paradigmas sociais e culturais (Guimarães; Grinspan, 2008).

Em continuidade na História, Ribeiro (2004) afirma que foi a partir da eclosão da Revolução Francesa que o modo como a juventude vem sendo interpretada atualmente passou a ser valorizada no mundo contemporâneo, ou seja, foi através do viés juvenil que um ciclo

revolucionário eclodiu e espalhou-se pela França entre os anos de 1789 e 1799. Essa tendência no comportamento juvenil perpassa fronteiras e alcança diversas esferas sociais.

A partir do contexto brasileiro, a década de 60 — juntamente com o movimento hippie e suas ideologias sobre a opressão social, guerras, simbologias e repressão — tornou-se um marco na propagação de novos conceitos sobre o que seria em si “ser a juventude”.

Lopes (2022) diz que as(os) jovens começaram de fato a serem mais notados pela sociedade a partir dessa década, graças às intensas manifestações culturais e políticas geradas por grandes massas de rapazes e moças em busca de direitos e de uma vida mais solidária.

Conhecida como contracultura, a profunda crítica ao sistema capitalista e aos padrões de consumo desenfreados, as(os) jovens que integraram esse movimento de contestação aos valores morais e estéticos da sociedade global promoviam revoluções em seus modos de vestir. Suas roupas e penteados tornaram-se símbolos desse universo paralelo que eles elaboraram para romper com os modismos capitalistas das elites (Santos, 2022).

Dentro desse contexto e analisando esse fato, nota-se que a própria juventude se moveu contra os paradigmas sociais. Resistente a uma sociedade de pré-julgamentos, apresentaram ideias capazes de exprimir novos olhares e assumiram-se como territórios de criatividade. Pode-se afirmar que esses processos históricos demarcaram uma formação de identidade autêntica e que não define as juventudes, porém, contribuem para compreender seus múltiplos caminhos.

A(O) jovem dessa época emitiu sua voz e por meio de uma ação ultrapassou barreiras definidas socialmente, o contexto de rebeldia eclodiu no processo reivindicatório. Tornou-se necessário assim, mesmo que de forma obrigatória, olhar para esses movimentos que surgiam, ou seja, pesquisadores e teóricos não podiam “vendar seus olhos” para o ocorrido. Isso porque a “explosão da juventude” no mundo produziu seus próprios contextos e é cabível afirmar, que sua perpetuação não foi pré-definida ou calculada. A insatisfação das diversidades juvenis corroborou para um processo de identificação universal.

Ao ampliar essa discussão, segundo (Guimarães; Grinspun, 2008), Calligaris (2000) acreditando na figura da(o) jovem/adolescente como um indivíduo capaz de enriquecer a sociedade, com novos valores e novas perspectivas, e de enfrentar as dificuldades que lhes são apresentadas, vislumbra a juventude/adolescência como um processo positivo e não como uma fase problemática, de acordo com o pensamento hegemônico. Segundo o autor, o problema se origina no adulto que não é capaz de acolher a(o) jovem/adolescente como um(a) candidata(o) para ingressar na vida adulta e acaba por excluí-la(o), atribuindo, desse modo, características estereotipadas a este sujeito.

Toda ação juvenil registrada na historicidade mundial foram significativas, porém, não podem ser vistas como determinantes. É cabível salientar que as juventudes não são compostas unicamente por grupos revolucionários que possuem criticidade e que desejam desenvolver seus papéis de atores sociais, sem desconsiderar suas capacidades e seu poder de produção. Existem grupos que tentam sobreVIVER em um sistema caótico, sobre o custeio de um Estado que delimita corpos juvenis principalmente os negros, segregando possibilidades e outros, que possuem oportunidades mil de produzirem questionamentos. Tudo se resume à ótica, ao lugar de fala e as perspectivas.

Torna-se também importante assinalar a necessidade de não reproduzir uma visão romantizada sobre as juventudes uma vez que o empoderamento juvenil estaria atrelado a todo a(o) jovem, formalizando esculturas normativas sociais e determinando a regra do jogo, que deve ser jogado de acordo com as especificidades de cada um(a) e com foco em uma visão coletiva fundamentada nos direitos desses grupos.

O caminho, de acordo com Santos (2022), estaria no conceito das juventudes relacionado à fomentação de políticas públicas, ou seja, ao impulsionar a criação de programas, ações desenvolvidas pelas instâncias governamentais e sociedade como um todo, tornaria possível a efetivação dessa discussão. Dessa forma, viabiliza compreender que só há entendimento quando há poder de escuta, mas não uma escuta no significado simples da palavra, mas, escuta do verbo ouvir. A escuta que tem por valor se ‘ver no outro’, transformar, relacionar, fazer sentido e conduzir as perspectivas da(o) jovem, respeitando suas experiências individuais e coletivas.

De um modo geral, sabemos que há muito caminho a percorrer, padronizações a resistir e mecanismos a destituir. Até porque, as políticas públicas voltadas para o universo juvenil só alcançará sua plenitude quando desapropriar a visão da(o) jovem como um problema social, um ‘ser’ que precisa ser direcionado.

Segundo Groppo (2017), ainda hoje, entretanto, como justificativa bem ou mal disfarçada, ou assumida, ou ainda como “ato falho”, a imagem da(o) jovem como problema aparece como importante elemento destas ações e políticas. Com base nesses postulados, defendemos a necessidade e a urgência de olhar para as juventudes dentro do seu contexto plural.

Canevacci (2005) aprofunda esse raciocínio quando diz que a(o) jovem não se constitui de forma padronizada, mas se constrói a partir do seu meio, das suas experiências. Para estudar, faz-se importante articular a visão de que as culturas juvenis não são estáticas,

pois elas sofrem interferências sociais e compõem suas identidades, que não se resumem a sínteses.

Em contrapartida, o discurso da transitoriedade juvenil fomenta as relações sociais inviabilizando caminhos que possam proporcionar aos jovens construções individuais, coletivas e repletas de significados que fundamentam sua autoimagem, valorização e pertencimento.

A juventude “não é” um período completo, uma vez que representa o “vir a ser”. Esse pensamento estrutura o processo de vulnerabilidade que abrange os segmentos juvenis, pois enxerga só no futuro uma possibilidade de concretizar suas ações no presente. Isso significa que quando alcançar o estado de “ser adulto”, as ações da vida juvenil alcançarão sentidos (Dayrell; Carrano, 2003).

Corroborando para esse raciocínio, apresentamos na perspectiva africana o conceito filosófico sobre *Ubuntu*, característica sobre a formação do sujeito pelo processo da interpessoalidade que aponta para o caminho da partilha como estratégia de sociedade. Originária dos povos Bantu<sup>2</sup> (Dju; Muraro, 2022), essa ‘filosofia’ ultrapassa a própria definição ‘eu sou porque nós somos’, pois perpassa pelo viés da humanidade fincada nas bases da vida africana e de sistemas de crenças, nas quais as vivências do cotidiano são refletidas. Essa forma de perceber o mundo é usada diariamente para resolver disputas e conflitos e, por isso, central à ideia de reconciliação.

Ao pensar sobre o conceito “a humanidade está em nós”, construímos pontes baseadas na empatia, na compaixão e esses sentimentos geram o poder da ação. Assim, de acordo com Nogueira (2019) é preciso pensar na afroperspectividade pois, nos remete ao cosmo - sentidos africanos, articulando as possibilidades de sentir e apresentar os mundos dentro das suas múltiplas possibilidades, revelando a necessidade de ser potência na vida de alguém. Assim, alcançaremos a plenitude da nossa essência e refletiremos sobre os processos que circundam a constituição subjetiva e social das(os) jovens.

Pinheiro (2021) cita ainda a visão afroperspectiva como uma forma de se construir o conhecimento, uma viabilidade de se pensar a partir de uma epistemologia que não seja ocidental e que dialogue com seus territórios.

Podemos afirmar que essa forma de perceber o mundo é a resposta para escrevermos juventude com S, uma vez que só assim os espaços juvenis passam pelo crivo do automatismo

---

<sup>2</sup> De acordo com Daibert (2015), apesar das diferenças étnicas, os povos que habitavam a África Central nas regiões que hoje compreendem Angola, Congo, Gabão e Cabinda compartilham o mesmo tronco linguístico das línguas bantu.

(reprodução desenfreada de comportamentos, ações, falas e pensamentos determinadas por um meio social sem a interferência do questionamento) e ganham contornos ao encontrar na esperança o curso para se perceberem inseridos, incluídos e valorizados.

Noguera (2012) afirma que desumanizar impede a concretização do autoconhecimento e a capacidade de desfrutar de todas as nossas potências humanas. Uma pessoa precisa estar inserida numa comunidade, dedicando-se em prol de si e de outros.

Ao sermos reflexos das multirreferências, compreendemos que nunca estamos sozinhos, já que carregamos interferências, comunicações e afetividades. Só nos constituímos como pessoas através de outras e não podemos ser humanos sozinhos, somos feitos de interdependência (Cavalcante, 2020).

Temos aqui a análise de que a consciência de poder elencada com o sentimento de pertencimento como formas de existir das juventudes possibilita uma maior autonomia no processo de construção cultural. Tudo isso fomenta a empatia, que é o exercício para a alteridade.

Esta análise considera visões de mundo referenciadas pela afroperspectividade como tática de resistência. Em suma, percebe-se que a subjetividade, ao ser composta por experiências multilaterais, torna-se a energia do campo das possibilidades principalmente quando existem, re-existentem e resistem através das narrativas.

Narrar não é limitar-se à esfera da comunicação, pois são formas de se fazer presente no plano social coexistindo com suas denúncias e escolhas. Todo relato é válido, mas o que está em jogo é quem escuta e como essa relação será perpassada.

Quando nos referimos sobre as falas juvenis, compreendemos que se colocar no lugar de ouvinte não é ‘dar’ oportunidade de voz num contexto de superioridade social, mas partir da concepção de que essas vozes sempre existiram e nosso dever como cidadãos é não ignorá-las. É através das narrativas que comunicamos nossos mundos e possibilitamos novos conceitos. Dessa forma, expressar uma opinião não é simplesmente responder sobre algo, mas elucubrar sobre contextos, pertencimentos e histórias.

Ribeiro (2019) acrescenta essa reflexão quando retrata que a recusa em ouvir geralmente parte daqueles que intitulam-se no poder de falar sobre os outros, enquanto que os outros são silenciados. Esse silêncio, colocado na posição de opressor, visa camuflar as juventudes dos nossos cotidianos e utiliza como tentativa a estratégia da invisibilidade.

Não enxergar gera crenças irracionais, excludentes e segregadoras, ou seja, se não projetarmos nossas intenções nas(os) jovens, seremos como ‘burros de carga’. Isso acontece

porque reproduzimos aquilo que a sociedade deseja que pensemos sobre as juventudes e não verdadeiramente o que elas carregam.

Acreditamos na responsabilidade que esse grupo etário possui de problematizar questões que circundam as suas vivências, produzindo dinamismo e produção de conhecimento sem anular e desconsiderar as possíveis pedras que encontram pelo caminho ou querer determinar algo mas, somente o de pensar nas possíveis possibilidades juvenis.

Aposta-se na contribuição das(os) jovens para a resolução dos problemas de suas comunidades através do seu engajamento em projetos de ação social, voluntariado, etc. (Abramo, 2005).

São sobre essas juventudes que queremos contar e juntamente, numa perspectiva freiriana, ‘esperançar’. Todavia, isso tudo sem homogeneizar ou regulamentar, mas fluidificar diante das formas de opressões sejam sociais, raciais que as juventudes em específica as brasileiras enfrentaram e enfrentam em suas trajetórias de vida.

Sobre essa meditação dentro do contexto da pesquisa e com intuito de obter uma visão ampla, faz-se valioso compreender a dinâmica das juventudes brasileiras dentro do seu conceito histórico, vasculhando alternativas que deem subsídios para também se discutir e compreender as miudezas por trás dessa temática.

### **1.3 A CONDIÇÃO JUVENIL NA FORMAÇÃO HISTÓRICA BRASILEIRA**

As primeiras experiências de organização dos jovens no Brasil ocorreram sob a égide do movimento abolicionista no século XIX. Os jovens abolicionistas abriram as portas para a ação juvenil, tendo uma atuação radical em defesa dos escravos e organizando inclusive fugas em massa (Caccia-Bava, 2004, p. 64).

Essa referência de autoria de Augusto Caccia-Bava pertencente ao livro *Jovens na América Latina* aponta para uma reflexão ampla e significativa ao pensarmos sobre os desdobramentos das juventudes brasileiras na sua construção histórica, trazendo ainda o pontapé para esse item da pesquisa.

Falamos aqui de jovens que lutaram contra as atrocidades da escravidão, que reivindicavam os sequestros das(os) africanas(os) e que clamaram pela liberdade da opressão. Podemos afirmar ainda que a condenação moral e ética sobre a objetificação dos corpos negros foram estratégias de criticidade para as(os) jovens dessa época e para a promoção do movimento antiescravista.

Não podemos abordar esse fato no passado da sociedade brasileira sem desmistificar a visão salvífica de que o fim da escravidão ocorreu pela assinatura das mãos brancas da Princesa Isabel. Sobre isso, Harkot-de-La-Taille e Santos (2012) acrescentam:

Reducir o significado da abolição a um gesto de “boa vontade” ou de “doação”, empreendido pela Princesa na ausência do Imperador, representa o ocultamente de uma parte importante da história do Brasil, construída por homens e mulheres, negros e brancos, pertencentes aos mais variados arranjos sociais, que se empenharam de diversas formas pelo fim de um sistema escravagista estruturado de forma a manter uma parcela significativa da sociedade às margens (Harkot-de-La-Taille; Santos, 2012, p.2).

Falamos da verdadeira abolição escravocrata. Abolição esta, não contada nos livros históricos e fomentada pelos processos de resistência de afro-brasileiros e africanos. Ou seja, podemos categoricamente afirmar que por trás do ‘fim’ da escravidão não houve ‘boa intenção’, houveram lutas, revoltas e ações de pessoas escravizadas e jovens abolicionistas.

Por hora, para que haja uma melhor compreensão sobre os papéis das juventudes no período monárquico, elencamos alguns e algumas abolicionistas—em específico negras(os)—que contribuíram significativamente para o processo abolicionista.

Em primeiro lugar, destacamos Luís Gama, jovem baiano nascido na cidade de Salvador em 1830, filho de homem branco e mulher negra. Gama, “aos dez anos de idade, foi levado pelo pai a bordo do navio “Saraiva”, e lá vendido como escravo” (Leis [...], 2018).

**Fotografia 2 - Luís Gama**



**Fonte:** Senado Notícias, 2018

Conhecido como um dos principais patronos da abolição da escravidão, foi vendido como escravo aos 10 anos de idade por seu pai, um homem branco. Ao tornar-se adulto e homem livre, no auge da sua juventude, Gama inicia sua caminhada fundamentada no combate e nas consequências segregatórias da diáspora negra bem como na valorização das(os) negras(os) dos seus processos de resistências, além da concretização ao direito de liberdade utilizando como recurso a advocacia libertária, suas poesias, sua inteligência e seu poder de criticidade.

Sobre sua vida, Alves (2022) acrescenta: “Gama sonhava com um país sem reis e sem escravos e por isso dedicou a vida à libertação dos seus semelhantes. Em uma carta autobiográfica a Lúcio de Mendonça, Gama estimou que libertou do cativeiro mais de 500 escravizados ao longo da vida”.

Falamos aqui de um jovem brasileiro memorável e não seria exagero em defini-lo como um herói nacional visto que: “a Lei 13.628/2018 inscreve o abolicionista no Livro de Heróis e Heroínas da Pátria, depositado no Panteão da Pátria e da Liberdade Tancredo Neves, em Brasília” (Bolsonaro [...], 2018).

Em 1850, Gama tentou ingressar no Curso de Direito da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, hoje da USP. Não obteve êxito pois, a cor da sua pele o acusava de não pertencer a este espaço. Logo, muitos estudantes repudiaram sua entrada na Instituição (Reis,

1991, p.2). Porém, se fez presente nesse lugar como aluno ouvinte, resistindo às práticas opressoras racistas.

Um ponto curioso é que mesmo sabendo a importância de Gama na construção identitária da população negra e na valorização do conhecimento como caminho para a promoção de liberdades, somente em 2021 ou seja, 171 anos depois da sua tentativa de ingressar no curso de Direito, a Universidade de São Paulo concede à Luiz Gama o título de doutor honoris causa póstumo.

A homenagem foi entregue a Walter França, filho do tetrâneto de Gama, Benemar França, e está ancorada na importância do agraciado para a história recente do Brasil (Cruz, 2021).

O abolicionista libertou mais de 500 escravos utilizando o Habeas Corpus como estratégia de afirmação e recurso por um ideal digno e humano de vida desses grupos de pessoas. O abolicionista morreu em 1882, seis anos antes de ver seu sonho se concretizar — a abolição da escravidão. Porém, afirmamos de forma categórica que o dia 13 de maio de 1888 só foi possível porque o jovem Gama e inúmeros outros escravizados resistiram ao servilismo. Dessa forma, agradecemos à Luís Gonzaga Pinto da Gama por ser grande em suas palavras, único em sua altivez e insubstituível em sua grandeza.

Dando continuidade, apresentamos Maria Firmina dos Reis, autora de *Úrsula*, considerado o primeiro romance abolicionista no Brasil. A escritora nasceu em São Luís, em 11 de outubro de 1825. Filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis, a menina mudou-se aos cinco anos de idade para a vila de Guimarães, próxima a São Luís (Moraes Filho, 1975). Obtendo a formação de professora, aos 25 anos foi a primeira mulher a ser aprovada em um concurso público e passou a lecionar Primeiras Letras. Jovem, com olhar à frente do seu tempo, Firmina publicou poesia, ficção, crônicas e até enigmas e charadas (Fernandes, 2020).

**Fotografia 3 - Maria Firmina dos Reis**



**Fonte: Grupo de Pesquisadores de Maria Firmina dos Reis**

Mulher negra com escrita antiescravista, a jovem abolicionista utilizou as palavras como ferramentas de criticidade no combate a usurpação de direitos do seu povo (africanos e afrodescendentes) e na luta a favor das vozes femininas, principalmente no que diz respeito às dificuldades das mulheres à inserção do mundo literário, ou seja, Firmina lutou contra discursos considerados dominantes no Brasil oitocentista.

Existiu aqui a resistência da intelectual contra o estado de subserviência dos negras(os) e o enfrentamento sobre os diversos papéis que a mulher poderia exercer, isto é, o feminino para além das tarefas domésticas.

Se analisarmos de forma mais profunda, Maria Firmina denunciava a sobreposição das opressões as quais estava inserida, posto que possuía um olhar interseccional. Por mais que o discurso sobre a interseccionalidade surgisse décadas depois de sua existência, podemos através da vida e obra desta autora compreender que os operadores simbólicos sociais dessa época visavam a naturalização das desigualdades raciais e de gênero, visando um sistema normativo discriminatório e segregador. Qualquer semelhança com o passado é mera coincidência?

Bilge (2009) nos traz a seguinte reflexão:

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (Bilge, 2009, p. 70).

Isso significa que diferente de Luís Gama, a intelectual, além de negra, era mulher e dessa forma, sua construção identitária estava envolta numa sociedade patriarcal e predominantemente masculina que buscava limitar seus caminhos e suas críticas sociais.

Como forma de contribuição, o autor Zin (2016), ao falar de Maria Firmina e o cenário social que o sexo feminino se encontrava à época, descreve:

As dificuldades de inserção no meio literário, seja pela baixa escolaridade, seja pelos estigmas a elas atribuídos; o lugar social destinado ao sexo feminino, que era impedido de transitar em determinados espaços de fala e de poder; além do analfabetismo crônico, que assolava boa parte da população brasileira, por si, somente já evidenciam o árido terreno em que as autoras estavam inseridas (Zin, 2016, p. 16).

A história nos revela que a escritora morreu pobre e cega aos 95 anos, sem o devido reconhecimento que merecia diante de tantas produções artísticas e literárias. Porém, sua vida e a de tantos outras(os) jovens abolicionistas que talvez nunca ouçamos falar nos faz compreender a dinâmica que foi o início das contribuições juvenis no contexto social do nosso país.

Antes de avançarmos em nosso estudo, é cabível compreender que, segundo Novaes (2007) “questionar o caráter universal da juventude é reconhecer a sua historicidade. Ela, assim como todos os outros segmentos populacionais, vem sendo delineada e contornada ao longo da história” (apud Souza; Paiva, 2012, p. 354).

Dessa forma, temos em mente que não podemos olhar sobre a conceituação sócio-histórica da juventude sem analisar que as perspectivas mudam de acordo com sua época, tornando-se algo específico com papéis particulares (Fraga; Iulianelli, 2003).

Fundamentado nesse pensamento, damos um pequeno salto na historicidade brasileira e chegamos na década de 20, ou seja, período pós- abolicionista. Nesse contexto, o Brasil, segundo Sofiati (2009), teria a partir do ano de 1920 três grandes movimentos de expressão da consciência política inaugurados por jovens burgueses antiburgueses: o Movimento da Semana de Arte Moderna (1922), o Movimento Tenentista (1922) e o Movimento político-partidário que deu origem ao PCB (1922).

O Movimento da Semana da Arte Moderna teve como fundamento artistas, intelectuais e alguns jovens que buscavam por uma identidade única brasileira no campo das artes, das poesias e das músicas, visando destituir o comportamento monolítico europeizante que compunha os trabalhos artísticos da época.

A busca por um pensamento nacionalista, por uma estética mais livre desprendida das produzidas pela academia das Belas Artes, a abolição da escravatura, o fim da Primeira Guerra Mundial eram conjunturas refletidas por pensadores que compuseram a “Semana de 22”.

Sobre essa afirmação, Alambert (2012) complementa com uma reflexão imperativa:

Apenas quarenta anos antes da célebre Semana de Arte Moderna de 1922, as questões centrais do debate brasileiro sobre cultura e política poderiam ser resumidas a estas: devemos ou não abolir a escravidão? (...) A monarquia ou a república são as formas políticas necessárias para um país livre e moderno? (Alambert, 2012, p. 109).

Em um curto período (abolição x 1922), vimos um Brasil passar por acontecimentos expressivos que afetaram o presente e o futuro do país. Seria ilusório pensar que os contextos sociais dessa periodicidade não intervieram no cotidiano juvenil vivido nesse cenário. Esses acontecimentos desencadearam nas(os) jovens desse período a fomentação de novas ideias, novas concepções de nação e de Estado (Caccia-Bava, 2004, p.64).

Passando para a década de 50, os “anos dourados” fomentaram no Brasil a urbanização, a industrialização e o fortalecimento dos meios de comunicação. Falamos de uma sociedade brasileira que passou por transformações econômicas, culturais e comportamentais no pós Segunda Guerra Mundial.

Dentro dessa explosão de pensamentos, de atitudes e de experiências sociais, as(os) jovens brasileiras(os) estavam sob a sensação de um período otimista, de crescimento econômico em que os padrões de países do primeiro mundo — diga-se estadunidense — eram consumidos principalmente pelos filmes de Hollywood.

O nascimento do Rock’n Roll é um ponto importante a destacar e que interferiuativamente nos comportamentos juvenis brasileiros. Segundo Ramos (2009):

O advento do Rock’n Roll nos EUA na década de 50 pode ser considerado uma revolução na tradição juvenil seguida até ali. Foi a partir dele que o mundo passou a assistir a profundas mudanças emergidas dos sujeitos sociais juvenis que o aderiram e, daquele momento em diante, passariam a não aceitar mais viver à sombra de seus pais ou de modelos sociais pré-estabelecidos, como costumava ser até então (Ramos, 2009, p.3).

Era a ascensão de uma cultura nova, de traços juvenis nascida em país norte americano, mas que se espalharia rapidamente pelo mundo (Ramos, 2009). Em consequência, nascia nesse contexto a concepção de “Juventude transviada”, ou seja, conceito dado por aqueles que afastaram-se do caminho certo imprimindo, a imagem da rebeldia, da criminalidade, da perdição moral.

Esse conceito surge tendo como base uma sociedade brasileira que passa a perceber uma juventude fora dos seus “padrões” monopolistas cerceadores. Em consequência, os “transviados”, segundo a imprensa brasileira dos anos 50 e 60, agiam em várias cidades do território nacional, sendo responsáveis pelo aumento da violência urbana, por cometerem desde pequenas contravenções penais a crimes hediondos (Santos, 2013, p. 73).

Um ponto importante a destacar é que essa concepção de “transvio” abriu porta para novas concepções de pensamentos, de criticidades e de processos de resistências. As juventudes da década de 50, de certa forma, deram o pontapé para o início da desnaturalização

de símbolos conservadores. Símbolos estes que traduziam-se na vigilância no modo de vestir, de pensar, de agir e até mesmo de sonhar.

A imagem do feminino como suporte único e exclusivo do lar começa a ser afetada quando jovens mulheres passam a trabalhar, a frequentar bares e a escolherem seus próprios caminhos. O desejo pela liberdade e pela oportunidade de gerir a própria vida foram um dos fatores que impulsionaram essas jovens.

Para melhor captação, Santos (2013) traz a seguinte ideia:

Desse modo, ainda que de modo controverso, os “transviados” foram o primeiro grupo do segundo pós-guerra que promoveu o afrouxamento da autoridade da instituição familiar e escolar, a liberalização dos corpos e do desejo sexual e, mesmo, o tão propagandeado direito à diferença, posteriormente apropriado por ideologias revolucionárias (Santos, 2013, p. 23).

A ideia de ‘jovens equilibrados’, ‘jovens controlados’, ‘jovens estudados’ estavam nas falas dos meios de comunicação, nos artigos de teóricos, nas salas de aulas, nos meios familiares. Isso sustenta a reflexão de que as tentativas de encarceramento frente às autonomias e identidades juvenis eram o ponto de partida, visto que o domínio a esse grupo social geraria o controle e não abriria possibilidades para a formação de jovens questionadores capazes de resistir contra as opressões sociais existentes. Era preciso combater essas juventudes, era preciso controlá-las.

Surgiram ainda caracterizações juvenis e formas de normatização que através de uma construção histórica e social ganharam contornos nas décadas seguintes e fomentaram a fragilização de uma visão deturpada sobre as juventudes brasileiras.

Em continuidade, o movimento estudantil, as exposições artísticas e o golpe de 64 são alguns acontecimentos da década de 60 que despertaram nas(os) jovens do Brasil manifestações culturais elencadas à música, aos protestos e as mais variadas formas de resistência. Falava-se de "contracultura", ou seja, surgido nos EUA foi um movimento de negação a todos os padrões morais, estéticos e políticos estabelecidos (Ramos, 2009, p. 13).

Diante dessa ótica, a contracultura brasileira abriu portas para novos movimentos, novos horizontes. Jovens que desejavam romper com os modismos capitalistas burgueses promoviam revoluções na arte querendo mostrar suas posições e alternativas de vida.

Muitas dessas alternativas tinham como bandeiras as lutas pelos direitos dos grupos menores classificados como homossexuais, negros ou críticos à política e à desigualdade social. Tudo isso, transcrito em versos e transformados em musicalidade.

A Música Popular Brasileira nasce como ferramenta de uma brasiliade juvenil capaz de produzir uma identidade nacional própria em que o enfrentamento contra a ditadura militar e o golpe de 1964 foram bases fundantes para a promoção de ideologias politizadas. Zan (2001) diz:

Essa tendência da música popular, que ocorria em conjunto com outras manifestações artísticas da época, expressava não apenas a politização que atingia amplos setores da vida social brasileira, mas também uma certa articulação entre as esferas da cultura e da política associada, até certo ponto, ao caráter ainda incipiente da indústria cultural no país (Zan, 2001, p. 114).

Essa perspectiva permite conduzir as ações das juventudes brasileiras na década de 60 com relação a um período caótico, de censura e de repressão à liberdade que foi o governo dos militares.

Segundo Nogueira (2019), a Passeata dos Cem Mil foi realizada no dia 26 de Junho de 1968, no Rio de Janeiro. No auge da repressão, uma multidão composta por estudantes e artistas protestaram contra a ditadura e os abusos de poder do Estado. A repressão policial e o autoritarismo político justificavam prisões e arbitrariedades. Assim, o Movimento Estudantil ao liderar suas demandas foi recebido com bombas, tiros e ordens de prisão.

De certa forma como resposta, o Ato Institucional número 5 entrou em vigor no dia 13 de dezembro de 1968. O governo do militar Costa e Silva perpetuou a fase mais brutal e agressiva dentre um período de 21 anos que foi a ditadura brasileira. Segundo Holanda (1999):

O regime implantado em 64 consegue consolidar-se, suplantando as resistências e reorganizando as formas do Estado [...] em nome do ‘desenvolvimento’ e dos ‘ideais do Ocidente’ promove-se a criminalização da atividade política, colocando-se sob suspeição [...] a própria classe média intelectualizada, notadamente o setor estudantil [...] (Holanda; Gonçalves, 1999, p. 93).

É nessa esfera que as(os) jovens da década de 70 encararam seus cotidianos. Uma conjuntura social alicerçada na busca pela “voz silenciada”. Definia-se aí uma de suas principais características: a repressão exacerbada a toda forma de expressão cultural, social ou política que pudesse representar “perigo” à Ditadura instalada pelos militares (Ramos, 2009, p.13).

Essa situação, por mais angustiante e aflitiva que fosse, não cerceou a fomentação de militâncias que se detinham das artes (letras de músicas, pinturas de telas, etc) para promover resistência, mesmo que de modo oculto e proporcionar influências nas juventudes do nosso país. Habert (2001) agrega:

No que diz respeito à produção cultural, várias foram as formas de resistência que os autores críticos usaram para se contrapor à política e ideologia do regime e fazer chegar ao público suas mensagens, driblando a tesoura e o camburão num jogo de gato-e-rato. Entrelinhas, duplo sentido, trocadilhos, mensagens cifradas [...] humor e sátira foram afiados instrumentos de críticas [...] (Habert, 2001, p. 38-39).

Vale ressaltar que não podemos cristalizar os comportamentos juvenis dessa época e afirmar que todas(os) as(os) jovens viveram em pé de igualdade, até porque, compreendemos que nem todas(os) viviam a mesma realidade. Nesse contexto existia jovens universitárias(os) em sua maioria brancas(os) e jovens negras(os) que sofreram racismo, violência e perseguição, mas que também formaram resistência no campo das artes, na formação de movimentos sociais em especial o Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>3</sup>, nos ambientes acadêmicos lutando pela valorização da discussão sobre a negritude e pelo desmascara da falsa sensação da democracia racial.

A antropóloga e filósofa Lélia Gonzalez<sup>4</sup> participou da fundação do MNU. Ela e a historiadora Maria Beatriz Nascimento<sup>5</sup>, desde a década de 1960, já se faziam presentes nos ambientes acadêmicos, pensando e produzindo saberes, que vieram a guiar e impulsionar a discussão racial no Brasil (Novaes, 2022).

Isso traz a compreensão de que a pluralidade juvenil brasileira abriu diversas possibilidades de estudos e consequentemente, múltiplas formas de compreensão sobre as suas vivências. Ajuda ainda a perceber que as juventudes desse período, por mais que tenham vivido sobre a repressão de um governo autocrata, produziu também contextos que visavam uma sociedade justa que buscava pela liberdade individual e a dos direitos civis.

As pressões ditatoriais permaneceram e adentraram na década de 80. É considerável destacar que o processo de enfrentamento contra o governo déspota desse período também ganhou forças através das produções de artistas negras(os) e seria ultrajante não apontá-las(os).

<sup>3</sup> O MNU surge numa manifestação pública nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, que reuniu milhares de pessoas negras, que protestavam contra o assassinato do jovem Robson Silveira da Luz, feirante que foi preso arbitrariamente por policiais da 44º Delegacia de Polícia de São Paulo pela acusação de furtar frutas. A princípio a organização assume o nome de Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial e Violência Policial. Porém, seus membros optam pela sigla sucinta MNU.

<sup>4</sup> Professora, intelectual pública e ativista contra o racismo e sexism, Gonzalez é uma personagem e intérprete da democratização no Brasil. Participou de numerosas formas de resistências políticas ao Regime Militar fundando o Movimento Negro Unificado (Rios; Klein, 2022, p. 812). Trouxe como ferramenta teórica a discussão sobre o conceito do “pretoguês” ou seja, uma análise sobre as variações linguísticas de origens culturais africanas na língua brasileira e a amefricanidade

<sup>5</sup> Beatriz Nascimento (1942-1995) historiadora, ativista, pesquisadora e uma das vozes significativas para o Movimento Negro. Lutou contra o racismo tendo como bandeira os direitos das mulheres negras, a valorização da cultura afro-brasileira e a igualdade racial em nosso país.

O movimento do hip hop, do black power e dos bailes por mais que tenham surgido no Brasil entre as décadas de 60 e 70 adentraram nos anos de 1980 fomentando, a produção cultural das negritudes, os instrumentos de resistência de combate ao racismo e a reafirmação da identidade desse grupo.

É significativo compreender que, o movimento black power não limitava-se a valorização do cabelo afro, mas desejava buscar uma mobilização social e política que promovesse o orgulho racial negro e a promoção da equidade.

O movimento Black Rio surge nas periferias cariocas como uma contra resposta a uma ditadura racista, que delimitava por região a promoção de políticas públicas. Uma barreira intangível dividia camadas da sociedade e limitava a circulação entre o subúrbio e a zona sul, principalmente, no que se referia ao acesso à informação e à cultura (Peixoto; Sebadelhe, 2017).

Os bailes black<sup>6</sup>, organizados pelas juventudes negras periféricas cariocas tornaram-se pontos de encontros e lugares de expressão cultural fundamentadas, na musicalidade, nas vestimentas e nos movimentos corporais. Sem deixar de mencionar, o caráter político estimulado em representatividade. De acordo com Peixoto e Sebadelhe:

Nesse contexto, surge um fenômeno de massa de caráter absolutamente espontâneo nos subúrbios cariocas. Advindo de jovens negros, na sua maioria, que se descobriam como uma força incomparável de mobilização, esse fenômeno tornou-se inevitável à atenção dos veículos de informação e irrefutável ao olhar curioso da população da cidade. Essa juventude negra-mestiça buscava incondicionalmente um novo comportamento, uma forma genuína de se exprimir e uma identidade social bastante particular. Nascia o Movimento Black Rio (Peixoto; Sebadelhe, 2016, p. 19).

Essas coletividades juvenis negras desafiavam as estruturas patriarciais de poder e consequentemente, suas afirmações identitárias eram objetivamente censuradas. Falamos da tentativa de um cerceamento cultural, onde a negritude incomodou a ditadura civil-militar, que percebeu no Black Rio uma ameaça a falsa ideia da democracia racial, de um país em que o racismo era um mito e todas(os) eram iguais (Lima, 2018).

---

<sup>6</sup> Trabalhos pioneiros sobre bailes black e juventudes negras de São Paulo ler: SILVA, Carlos Benedito Rodrigues. Black Soul: Aglutinação Espontânea ou Identidade Étnica? in Revista Ciências sociais Hoje, nº 2 – Movimentos Sociais Urbanos, Minorias Étnicas e Outros. Brasília: ANPOCS, 1983, pp. 245-262 - FÉLIX, João Batista de Jesus. São Paulo: Universidade de São Paulo, dissertação de mestrado, 2000. MACEDO, Márcio José de. Baladas black e rodas de samba a terra da garoa. In Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade . In: MAGNANI, José Guilherme Cantor & SOUZA, Bruna Mantese de (orgs). São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2007, pp. 189-224.- MALACHIAS, Rosangela. Ação transcultural: a visibilidade da juventude negra nos bailes black de São Paulo (Brasil) e Havana (Cuba). São Paulo, 1996. [Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo].

Dando continuidade, ainda em 1980 tivemos a propulsão da Música Popular Brasileira (MPB) surgida como uma nova opção de estilo musical, logo após a Bossa Nova e “reflete a reunião de ritmos e movimentos musicais já presentes no país”, (Pina, 2019) tais como, cantigas populares e sons de origens africanas, músicas religiosas e eruditas, ritos e sons indígenas cantoras(es), compositoras(es) negras(os) como, Tony Tornado<sup>7</sup>, Leci Brandão<sup>8</sup>, Gilberto Gil<sup>9</sup>e Elza Soares<sup>10</sup> dentre outras(os) foram resistência em favor da democracia.

Podemos observar que a musicalidade brasileira principalmente no período da ditadura presente na década de 80 formalizou o conceito de expressão artística como ferramenta de denúncia, manifestando opiniões, desenvolvendo criticidades e notificando uma realidade que torturava, exilava e reprimia.

A maioria dos compositores apresentavam em suas músicas a insatisfação e as discordâncias com as políticas impostas pelo governo. A censura demarcava um cenário opressor, pois:

Afinal, é da própria definição do processo censório impedir a produção de determinadas informações, restringir a liberdade de pensamento e de expressão, colocar obstáculos para que opiniões circulem no espaço público e acabar, com essa vocação autoritária, impondo uma visão única sobre assuntos complexos e que deveriam comportar uma pluralidade de perspectivas. Trata-se, portanto, de um ato essencialmente político (Quinalha, 2020).

As juventudes demarcavam as suas vivências e eram interferidas por essa realidade. Assim, esse modelo social e a musicalidade brasileira ganhava contornos com protestos e com reflexões contra o regime. Barradas (2004) apresenta sua contribuição:

---

<sup>7</sup> Antônio Viana Gomes, mais conhecido como Tony Tornado, nasceu no dia 26 de maio de 1931 na cidade de Mirante do Paranapanema, região oeste do Estado de São Paulo. Na juventude, recebeu o nome artístico de “Toni Checker” ao participar do programa “Hoje é Dia de Rock” e dublar o cantor estadunidense Chubby Checker. Na segunda metade da década de 1960, Tornado viajou para a Europa junto com o grupo de dança “Brasiliana” e depois de terminada a turnê decidiu ir para os Estados Unidos, onde viveu, na clandestinidade, por alguns meses. As influências culturais e políticas que ele recebeu naquele período foram fundamentais para a sua trajetória artística, uma vez que teve um contato mais intenso com o soul music e com o movimento black power (Alves; Giorgi, 2020, p.3).

<sup>8</sup>Leci Brandão da Silva, cantora, compositora e percussionista. Importante referência do samba, tem a carreira marcada pelo sucesso de público e de crítica e pelo engajamento na luta por liberdade e direitos (Leci [...], 2023).

<sup>9</sup> Gilberto Gil, menino do sertão, estudante em Salvador, ministro da Cultura em Brasília, artista, escritor, poeta, cantor, multi-instrumentista, intelectual perseguido, preso e exilado pelo regime ditatorial brasileiro, político, co criador do movimento cultural Tropicalista, pai, avô, filho de Xangô, Doce Bárbaro, ativista, transcendental, doutor, imortal... São muitos os Gilbertos e único o Gil (Vilar; Ramos; Barbosa-Lima, 2022).

<sup>10</sup> Elza Soares foi uma mulher de esperança, de resistência. Sua capacidade intelectual não morava na academia. Revolucionária antes de todas as pautas do hoje, ela desenvolvia sua leitura da realidade, posicionando-se contra o racismo, as desigualdades sociais, a violência contra a mulher e o preconceito contra as minorias marginalizadas (Volp, 2022).

Vê-se, portanto, que devido à grande homogeneidade cultural, aos desafios sociais e com o crescimento da interatividade entre as classes média e trabalhadora, a música foi o mais intenso meio de protesto durante o regime militar. Oriundas da parte “revolucionária” da Bossa Nova, as canções do movimento tropicalista estabeleceram uma crítica inovadora naquele momento, discutindo contradições e contrastes da sociedade brasileira, chocando com os tradicionalistas e com o regime, e seus compositores mesmo exilados “extraíram da música uma fonte de poder, uma capacidade de resistência” (Barradas, 2004, p. 21).

Esse período chega ao seu fim no ano de 1985 e podemos afirmar que as(os) jovens brasileiros e as classes sociais que foram atormentadas por essa fase chegam na década de 90 esperançosos por um novo país.

O movimento conhecido como Diretas Já foi reflexo dessa movimentação transcorrida em participação popular, tornando-se um momento histórico de grande relevância para a política do Brasil contemporâneo, de participação e mobilização popular, e de construção de um ‘sentimento nacional’ que visava as eleições diretas (Bazaga, 2013).

É vultoso destacar, que acontecimentos anteriores durante essa época tais como, endividamento da estatal que fez o Brasil recorrer ao Fundo Monetário Internacional para obter empréstimos e a queda do PIB industrial dentre outros fatores foram determinantes para que o discurso do regime militar não tivesse mais o suporte populacional, levando diversos setores sociais às ruas (Bazaga, 2013).

Assim, a década de 1990 inicia-se com a valorização da democracia, através da população elegendo Fernando Collor<sup>11</sup> como novo presidente por voto popular. Em consequência, o país inicia uma instabilidade econômica desencadeada por uma medida traumática que foi o confisco da poupança e escândalos de corrupção.

Dessa forma, entramos numa sociedade brasileira pós-ditadura militar em que a falta de perspectiva diante de um cenário caótico fomentou um processo econômico e social demarcado pela insegurança e volubilidade. Desemprego, aumento da violência nas cidades contra os grupos juvenis, encolhimento de empregos formais dentre outros fatores corroboraram para a chamada crise urbana. Isso afetou a sociedade brasileira e consequentemente, as suas juventudes. Cabe ressaltar que os jovens foram sem dúvida, o grupo ao qual esta crise atingiu sua maior visibilidade (Cassab, 2007, p.3).

---

<sup>11</sup> Em dezembro de 1989, Fernando Collor de Mello foi eleito para a Presidência da República do Brasil conforme a Constituição democrática de 1988 (...). Com a eleição de Collor, parecia enfim efetivada a demanda central da campanha das Diretas Já e do movimento pela democratização do país. Em maio de 1992 Collor foi acusado por seu irmão de associação em esquema de corrupção gerenciado pelo tesoureiro de sua campanha eleitoral. Em dezembro, o Senado Federal aprovou o impeachment do presidente e o baniu da vida pública por oito anos (Sallum Jr.; Casarões, 2011, p. 163).

Sem oportunidades de trabalho, a ideia sobre a juventude brasileira nesse recorte histórico passa a ser construída socialmente pelo viés da ociosidade e do tempo livre, que resulta na criminalidade e no anúncio de controle contra possíveis atos subversivos dessa parcela populacional.

O viés da normatização juvenil explode nos contextos das políticas públicas na década de 90. Referente a isso, Cassab (2007):

Nesta perspectiva o debate sobre os jovens e o estabelecimento de ações de política social através de programas e projetos financiados por recursos do governo federal começa a ter um maior incremento nos anos 1990. Essa década congrega, portanto, processos de diferentes âmbitos que resultam na preocupação, tanto da sociedade quanto do Estado, em relação a este segmento social. Isto pode ser verificado, por exemplo, na área da saúde no que diz respeito ao aumento de políticas voltadas ao controle da sexualidade dos jovens, tendo como preocupação central à transmissão do vírus HIV e a gravidez na adolescência, porém ainda com baixa incidência de programas públicos voltados, por exemplo, para a anti-drogadição (Cassab, 2007, p. 3).

Por outro lado, a força do movimento juvenil em 1990 no Brasil contribuiu para que os “desejos controladores” mascarados de políticas públicas fossem ressignificados diante de um ideário estereotipado que condicionava esses grupos etários.

No mundo, buscava-se um olhar sobre as juventudes voltadas para o desenvolvimento de planos, programas sociais centrados em visões que analisassesem esses grupos como sujeitos de direitos, reconhecendo suas diversidades e suas múltiplas possibilidades de vivências.

O contexto era de promover caminhos que fornecessem oportunidades educativas de qualidade, de inclusão com ações afirmativas e a discussão sobre as(os) jovens como atores políticos e sociais. A juventude provocou uma reversão em seu lugar social e se impôs enquanto segmento e enquanto condição social não homogeneizável (Souza; Paiva, 2012).

Diante disso, no Brasil, sob a influência desse novo olhar passou-se a discutir a necessidade de compreender os modelos juvenis brasileiros, bem como analisar suas dificuldades, entender os processos de resistências sociais e refletir sobre as demandas que acarretavam esses grupos. A concepção de ator estratégico do desenvolvimento apresentada por Aquino (2009) demonstra esse novo olhar sobre as juventudes, ou seja, uma perspectiva progressista e inovadora, com a pretensão de superar o discurso de jovem como problema e como protagonista social (Costa; Albuquerque, 2016).

Esse olhar mais interessado para as pautas juvenis perpassa o século XX e chega no século XXI, principalmente, nas eleições de 2002 com a candidatura de Lula e Serra para a

Presidência da República. De acordo com Rocha (2019), a campanha desse ano foi valiosa no quesito fortalecimento da estrutura juvenil, pois foi a primeira vez que as juventudes brasileiras surgem nas pautas dos programas de governos dos concorrentes.

A chegada do novo milênio trouxe alternativas que visavam desestruturar as falsas fundamentações teóricas rotuladas de pré-conceitos que classificavam os grupos juvenis em nossa sociedade. É categórico afirmar que a vitória de Lula em outubro de 2002 tornou-se um marco para o processo de institucionalização do tema juventude no Governo Federal (Rocha, 2019, p. 202).

Essa institucionalização foi fundamental para ultrapassar barreiras fincadas no senso comum e produzir novas temáticas onde as juventudes passam a serem estudadas pelos campos da política, dos direitos humanos e vistas como grupos fundantes na estrutura social. Por mais que as ideias simplificadas sobre as(os) jovens ainda apresentassem vivacidade nos diálogos da sociedade brasileira na década de 2000.

Não obstante o apresentado, Goulart e Traversini (2019) discorrem:

Pode-se dizer que na primeira década dos anos 2000 há um deslocamento na visão que se tinha sobre juventude no que diz respeito à sua relação com a escola. Para além dos espaços institucionais, pensa-se o jovem como um sujeito de cultura, já que a sociologia da educação volta sua atenção cada vez mais nas experiências juvenis (Goulart; Traversini, 2019, p. 200).

O período Lulista formalizou e formatou as novas concepções sobre esses grupos etários criando, conteúdos e caminhos para a valorização das juventudes. Referente a isso, destacamos a seguir alguns exemplos:

Em primeiro lugar, temos a universalização do Ensino Médio que segundo Goulart e Traversini (2019), aparecem como um objetivo na proposição original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394 (Brasil, 1996), objetivo esse que só é efetivado, em parte, com a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 (Brasil, 2009). Antes, a educação compreendia a faixa etária dos seis aos quatorze anos e com a concretização da emenda houve uma expansão. Os/as cidadãos(ãs) tupiniquins seriam contemplados dos quatro aos dezessete anos, intitulava-se assim, a educação básica obrigatória e gratuita.

Consideramos que a ideia sobre esse acontecimento tinha como intencionalidade oferecer todos os benefícios que as ferramentas educativas poderiam propiciar e com isso, olhar para as juventudes como sujeitos que contribuem para mudanças e construção da história. Havia uma tentativa de retirar as juventudes brasileiras do contexto da objetificação moldado por longas décadas e disseminado socialmente.

Assim, a ampliação do Ensino Médio, de certa forma, trouxe a oportunidade das(os) jovens brasileiros de criarem suas experiências, a partir dos caminhos da intervenção, da reflexão, da superação e até mesmo, da sobrevivência diante dos dispositivos sociais, que perpassavam a maioria dos cotidianos juvenis dessa década, tais como: o acirramento das violências, rotulações sociais, a falta de oportunidade de emprego e renda, pobreza, fome, dentre tantos outros.

Em segundo destaque, tivemos a criação da Secretaria Nacional da Juventude em 2005. Ela tinha por intuito promover estudos sobre a juventude brasileira além de tornar palpável e consolidado as Políticas Nacionais de Juventude. Essa secretaria visava o mapeamento das dificuldades apresentadas pelos grupos juvenis relacionadas às especificidades de cada território brasileiro bem como obter um diagnóstico dos programas federais destinados a esses grupos.

Luiz Roberto Cury<sup>12</sup>, então secretário na época, de acordo com (Estado [...], 2005), relatou que "o Estado brasileiro tem uma dívida com os seus jovens, e o governo do presidente Lula dá passos consistentes, importantes e decisivos para que nós tenhamos no Brasil a temática juvenil como prioridade na esfera das políticas públicas".

O papel desses programas visava objetivar a união de gestores públicos, políticos e movimentos sociais. Falas como respeitar as singularidades e garantir o pleno desenvolvimento integral da população jovem estavam descritas nas justificativas das estratégias do governo. Surge um marco na implantação de uma nova política de juventude.

Em terceiro lugar, vinculado à Secretaria Nacional de Juventude, o Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE) criado em 2005 e também fundamentado pela lei 11.129 (Brasil, 2005) tinha como intuito, de forma genérica, alimentar estudos sobre a juventude brasileira, pensar e produzir diretrizes voltadas para a promoção de políticas públicas através de ações do governo federal.

Sobre esse aspecto, Cury (2009) discursa:

O Brasil foi o primeiro país da América Latina a criar um Conselho Nacional de Juventude, e não podemos esquecer o papel fundamental que o Conjuve tem exercido ao longo de todo esse processo. Trata-se do primeiro conselho de juventude da história republicana brasileira, que coloca o Brasil em sintonia com inúmeros países, tanto da América Latina quanto da Europa, que há anos vêm exercendo ações exitosas voltadas para o público juvenil. O conselho tem sido um importante interlocutor das demandas dos jovens, e sua atuação tem estimulado o surgimento de novos conselhos estaduais e

---

<sup>12</sup> Mineiro, natural de Divinópolis, Beto Cury foi o primeiro secretário da SNJ, militante sindical e filiado ao Partido dos Trabalhadores de Minas Gerais (Perez; Luz, 2019).

municipais que começam a despontar em todo o país (Cury, 2009, p. 91 - 92).

É notório explicitar que o primeiro mandato do Presidente Lula foi expressivo e fundamental para a abertura de novas diretrizes com relação às populações juvenis brasileiras. Essa abertura, também teve como justificativa o bônus demográfico que essa população representou. De acordo com o Censo 2000 do IBGE/Brasil, havia 34 milhões de jovens em terras brasileiras. Esse contingente populacional, o contexto vivenciado pelas juventudes marcado pela privação dos direitos vinha preocupando não apenas estudiosos, mas também grupos da sociedade civil organizada, que procuraram contribuir por meio do engajamento em favor de políticas públicas específicas para a juventude (Almeida; Nascimento, 2011, p.102-103).

A construção identitária que as categorias sociais fomentaram para os segmentos juvenis até o ano 2000 estava voltada para a ‘solução’ do contexto da vulnerabilidade social e da regulação dos comportamentos. Percebemos assim, políticas públicas soltas, desconectadas com as inquietações juvenis e engajadas em modelos padronizados de solução.

Após o novo milênio, surge a necessidade de um olhar diferenciado principalmente, desconstruído da ideia de vulnerabilidade social. Não que essa temática não tivesse a sua devida importância e necessidade de ser analisada, bem como, solucionada. Porém, precisava-se de um tratamento diferenciado para com as juventudes brasileiras nessa época. Os programas sociais antigos, de certa forma, fundamentaram-se em estratégias negativistas sobre esses grupos.

As multiplicidades de interpretações e representações sociais passam a constituir os novos modelos de identidades juvenis em solo brasileiro. Programas em que as(os) jovens ocupavam uma centralidade tendo espaço para a valorização das suas vivências, realidades e vozes, passaram a ser colocadas no papel, tornando-se leis, emendas, secretarias, debates e congressos.

Partindo dessa análise:

Todo esse processo, que ganha força no primeiro Governo Lula (2003-2006), não indicava somente a inserção da temática juventude na esfera pública, e sim, uma crítica aos modos como eram pensadas as ações voltadas para os jovens nos Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que evidenciavam uma “[...] ausência de canais de interlocução com os próprios jovens, destinatários de algumas propostas, mas jamais tidos como parceiros relevantes no seu desenho, implementação e avaliação” (Sposito, 2003, p. 66).

Em continuidade ao propósito, o governo do presidente petista terminou e chegamos no ano de 2011. Aqui, o Brasil passa a ser governado pela também petista Dilma Rousseff durante dois mandatos até o seu impeachment em 2016.

O governo Rousseff iniciou e deu continuidade às demandas juvenis na agenda pública. A nomeação da jovem Severine Macedo<sup>13</sup> para a Secretaria Nacional de Juventude foi o primeiro indício de uma tentativa em continuar trilhando caminhos que buscassem olhar para as(os) jovens na sua integralidade (Almeida; Nascimento, 2011, p. 115).

Claro que esse período, por mais que concordasse de certa maneira com o governo anterior, obteve seus próprios percursos, decisões, erros e acertos. Porém, não entraremos de forma mais específica nessas questões, ou seja, queremos condicionar nosso discurso para como as conjunturas juvenis foram trabalhadas.

Dessa forma, apresentaremos alguns exemplos que discorrem sobre a hipótese de que houve uma continuidade em estabelecer os direitos dos contingentes juvenis brasileiros.

Surge assim, o Estatuto da Juventude criado em 5 de Agosto de 2013 e estabelecido pela Lei 12.852 (Brasil, 2013). Dentre algumas diretrizes, determina a efetiva inclusão das(os) jovens nos espaços públicos de decisão, com direito a voz e voto, o envolvimento ativo em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões e o do País, o direito à educação, à profissionalização, ao trabalho, a diversidade, a liberdade de expressão dentre outros (Brasil, 2013).

Esse Estatuto, no quesito intencionalidade, trouxe inovação e novas ferramentas para fortalecer os parâmetros juvenis exercidos no governo anterior. O enfoque reflexivo sobre a(o) jovem e seus direitos, bem como, a sua importância nas políticas públicas mostrou que o governo Rousseff também permeava pela perspectiva da valorização desses grupos.

Considerando a importância dessa normativa, temos o Plano da Juventude Viva que visava a vida das juventudes negras acometidas por violências em especial, homicídios. O plano tinha como foco combater o racismo em todas as suas formas de sobrevivências e através de uma perspectiva equitativa promover a redução da vulnerabilidade, o pertencimento e a valorização para essas juventudes considerando suas especificidades.

As propostas foram criadas tendo como base:

---

<sup>13</sup> Severine Macedo assumiu a Secretaria Nacional de Juventude aos 28 anos de idade. Oriunda de agricultura familiar foi coordenadora de juventude da Fetraf-Sul/CUT e da Fetraf-Brasil, e integrante do Conselho Nacional de Juventude da Presidência da República de 2005 até 2010. Em 2008, foi eleita Secretária Nacional de Juventude do PT no I Congresso Nacional da JPT e foi coordenadora da campanha de juventude Dilma Presidente (Catarinense [...], 2011).

Dados do SIM/DATASUS do Ministério da Saúde, que relatam mais da metade dos 56.337 mortos por homicídios no Brasil no ano de 2012 eram jovens, ou seja, 30.072 jovens vítimas de homicídio, o que equivale a 53,37% das mortes. Destes jovens, 77,0% eram negros (pretos e pardos) e 93,30% do sexo masculino. Ao distribuir esses dados de homicídios de jovens negros nos 12 meses do ano, calcula-se mais de 1.900 mortes de jovens negros por mês. Ou seja, cerca de 64 a cada dia, quase três a cada hora, ou aproximadamente um homicídio a cada 20 minutos atingindo jovens negros do sexo masculino, majoritariamente moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos (Brasil, 2014).

Por conseguinte, o pós golpe<sup>14</sup> em 2016 e a passagem do governo Michel Temer para o período bolsonarista<sup>15</sup> caracterizaram-se por um processo de radicalização das ofensivas da ultradireita, orientado pela cartilha do neoliberalismo e das posições conservadoras em relação aos costumes (Silva, 2021). Obviamente, acarretou a desconstrução de um trabalho significativo para as juventudes brasileiras desenvolvidas nos governos anteriores.

O avanço da extrema direita durante o governo Dilma mostrava um possível cenário de hostilidade principalmente no quesito políticas públicas para as juventudes brasileiras (Silva, 2021). Percebemos que esse novo período governamental — Temer e Jair Bolsonaro — teve como base um retrocesso ideológico fundamentado na fragmentação das ações petistas relacionadas às populações juvenis.

A visão deturpada sobre as juventudes brasileiras fundamentada antes de 1990 reacende e ganha novos destaques nessa época governamental. Assim, o olhar para esses grupos etários implicou o retorno das estratégias controladoras como recursos norteadores desconsiderando-os, como seres em formação excluídos pela sociedade.

Essa normativa ganha veracidade quando observamos que no governo de Temer:

A declaração do secretário Bruno Júlio a respeito do massacre carcerário de Manaus, ocorrido em janeiro de 2017, afirmou: “Tinha que matar mais. Tinha que fazer uma chacina por semana”, impactou por seu teor e pelo fato de o tema ser bastante caro às políticas de juventude. (...) Na ocasião, após a repercussão nos meios de comunicação e a pressão social, o secretário pediu exoneração do cargo (Silva, 2021, p. 157-158).

---

<sup>14</sup> Como se sabe, o impeachment da presidente Dilma Rousseff foi um doloroso golpe contra a democracia, pois, considerando os argumentos utilizados (crimes de responsabilidade por pedaladas fiscais e por créditos suplementares sem autorização legislativa) estarem atrelados aos aspectos legais da gestão pública, seu pano de fundo era notadamente político. Isso ficou muito claro antes, durante e depois do processo de cassação do mandato, já que, dois dias após a votação que aprovou a perda do cargo da presidente, o senado votou a favor da flexibilização de créditos suplementares sem que haja a necessidade de autorização do congresso (Silva, 2021, p. 151).

<sup>15</sup> O deputado federal e militar reformado, Jair Messias Bolsonaro venceu as eleições de 2018 sobre o ideário: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos” e sua posse em 2019 foi fundante para o início do período bolsonarista no Brasil marcado por alterações políticas, econômicas e sociais.

Percebemos aqui, algo de novo. As juventudes que antes do período petista eram percebidas pelo viés da vulnerabilidade social voltaram a ser tratadas dentro desse contexto, porém, com adicionais que vamos chamar de “políticas da exclusão”. Exclusão esta, que se apropriou de discursos extremistas, racistas, homofóbicos, transfóbicos, sexistas dentre outros, que afetaram também os grupos etários juvenis.

Ocorreu o aprimoramento de uma alienação coletiva, em que a culpabilização das mazelas sobre as juventudes brasileiras foi tratada como responsabilidade dos próprios grupos. O discurso ganha veemência quando em 2020, o então presidente Jair Bolsonaro quando perguntado por um jovem sobre a política da juventude, discursa que o primeiro passo é estudar e não esperar ajuda do governo. A frase: “Vocês é que têm que fazer por vocês.” (Lima, 2020) resumiu de forma prática a visão bolsonarista sobre as narrativas juvenis e sua intencionalidade como gestor do Brasil.

O caminho segregador fomentado pela meritocracia visava anular os deveres do Estado como agente transformador e criador de oportunidades para as populações juvenis. A ideia era colocar as políticas públicas desses grupos num contexto de invisibilidade e desaparecimento social. Referente a crítica sobre a visão meritocrática temos:

A palavra meritocracia, por sua vez, é definida (Barbosa, 2003, p.22) no nível ideológico, “como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais”.

Dessa forma, os caminhos percorridos pelas(os) jovens nesse período de governo tiveram como obstáculos, pensamentos políticos que exprimiam energicamente que as multiplicidades juvenis brasileiras estavam todas em pé de igualdade numa posição de horizontalidade. Na campanha eleitoral de 2018, Bolsonaro reiterou que as políticas públicas fomentavam o “coitadismo”. Além disso, as cotas sociais eram um equívoco perante a uma lei que garantia que éramos todos iguais. Mais uma vez citando sua opinião sobre a condição de ser jovem no Brasil, o ex-presidente relatou que: “Quem se dedicar pelo mérito, logicamente terá uma vida mais tranquila do que aquela que não se dedicou no seu tempo jovem.” (Bolsonaro [...], 2018).

Tivemos assim nesse governo, a reprodução das desigualdades sociais e da estrutura de símbolos geracionais que durante a historicidade brasileira aprisionaram corpos juvenis em doutrinas padronizadas de tradicionalismo, de usurpação de direitos e de construção de ferramentas ideológicas mascaradas de aparelhos reprodutores sociais.

O Estado como figura apropriada de poder descaracterizou seus deveres e marginalizou as conquistas obtidas, os contextos estudados e acima de tudo, a vida das(os) inúmeras(os) jovens pertencentes ao território brasileiro.

Em 30 de Outubro de 2022, a democracia brasileira venceu e decidiu pelo retorno do Lulismo. Consequentemente, indagações surgiram na conjunção das juventudes brasileiras. Seria o retorno da esperança juvenil? O fim do ‘período de exclusão?’

Até o presente momento, com base em experiências passadas e em seu terceiro mandato, queremos esperançar um ciclo Lulista fundamentado numa democracia livre, resiliente às doutrinas fascistas e segregadoras computadas nos últimos anos de bolsonarismo.

Desejamos sim, uma trajetória enaltecidida no ressurgimento das políticas públicas, porém sempre com um olhar reflexivo, atento e questionador acerca dos possíveis caminhos que esse novo governo adotará referente a pasta juventude.

Logo, torna-se de caráter emergencial resgatar os sentidos e as experiências juvenis como estratégias que viabilizem alternativas para o combate de todo o descrédito e desaprovação construídos socialmente.

## **1.4 BANGU E SEUS COLETIVOS JUVENIS: UM TERRITÓRIO COM HISTORICIDADE**

Ouvir e estudar a história. Este pensamento justifica-se por anteriormente percorrermos a visão historiográfica das juventudes no contexto brasileiro, uma vez que acreditamos que esse seja o caminho para refletirmos os percursos adotados pelas dinâmicas sociais na construção identitária dos coletivos juvenis e, em específico, os pertencentes ao nosso território de pesquisa, no caso, o bairro periférico Bangu, situado no Rio de Janeiro.

Sendo assim, sabemos que as peculiaridades, as inúmeras diversidades que compõem os cotidianos, as formações familiares, os contextos de amizades e os fatores socioeconômicos dão vida aos modelos de vivências que pluralizam as vozes desses grupos.

Almeida e Nascimento (2011) contribuem ao afirmar:

No Brasil, a juventude vive de forma desigual devido a fatores socioeconômicos como origem social, má distribuição de renda, preconceito de gênero, sexo e de raça e classificação de diversas ordens. Portanto, fatores estruturais, históricos e conjunturais influenciam as vulnerabilidades ou potencialidades da juventude (Almeida; Nascimento, 2011, p. 118).

Isso contribui para compreendermos nosso foco de estudo pelo viés do seu passado, pela formação das suas conjunturas e pela análise das suas formações juvenis.

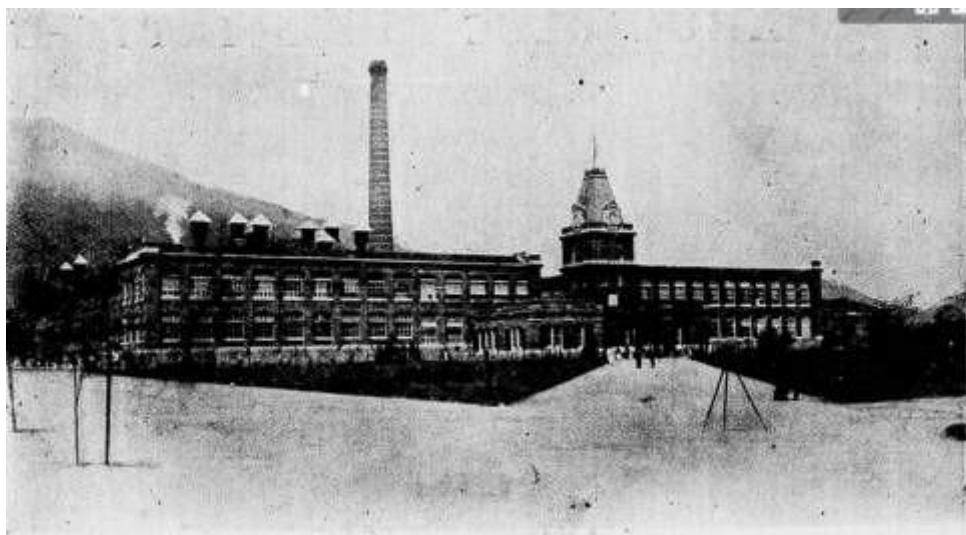
Partindo desse pressuposto, iniciamos nossa fala sobre o território Bangu, o qual inicia sua história no século XVII. Em 1673, Manuel de Barcelos Domingues, primeiro a se interessar pelas terras desmembradas da paróquia de Nossa Senhora do Desterro de Campo Grande e torná-las produtivas, construiu uma capela particular em sua fazenda, primitivamente chamada de Engenho da Serra, que fabricava açúcar, cachaça e rapadura, transportados em carros de boi até o Porto de Guaratiba (Prado, 2014).

A Fazenda Bangu, como passou a ser conhecida, obteve olhares interessados de proprietários vizinhos, a partir da visão de Manuel sobre essa localidade e o sucesso obtido nas plantações.

Dessa forma, no decorrer do tempo, essa localidade obteve diversos proprietários e a crescente economia do Rio de Janeiro através da indústria têxtil por volta de 1880 viabilizou uma trajetória determinante para a identidade do bairro. Baseados na abundância de cachoeiras e nascentes, imigrantes portugueses ligados ao comércio de tecidos resolveram montar ali uma fábrica.

A inauguração da Fábrica Bangu, batizada em 06 de fevereiro de 1889 sob o nome Companhia Progresso Industrial do Brasil, tornou-se o pontapé para o desenvolvimento dessa territorialidade. Falamos aqui de um símbolo que caracterizou este bairro e que perpassou por gerações, sendo “a fábrica que criou o bairro”, visto que com ela, “o bairro se reestruturaria não somente em seu aspecto geográfico, mas, sobretudo, na reconfiguração no tempo de lazer” (Santos Júnior, 2013).

**Fotografia 4 - Fábrica Bangu em 1906**



**Fonte:** Site da Biblioteca Nacional, 2015

Em consequência, o que antes possuía característica de uma fazenda ganhou contornos de um bairro com uma economia aquecida, que começava a consolidar-se, através da construção da Vila Operária, do surgimento do primeiro núcleo comercial, dos grupos escolares, do grupo carnavalesco Flor de Lira, do Cassino Bangu, do cinema, da Igreja de São Sebastião e Santa Cecília dentre outras. A localidade ganhou destaque com a fomentação de diversos empreendimentos e instituições.

Dentro deste contexto, torna-se imprescindível citarmos o nascimento do primeiro clube operário de futebol, o Bangu Athletic Club, no ano de 1904. Empregados da Fábrica de Bangu, estrangeiros e brasileiros sob a influência de Thomas Donohoe (escocês, funcionário da companhia de tecidos) decidiram inserir este esporte em seus cotidianos. Segundo Santos Júnior (2013):

Fundado no dia 17 de abril de 1904, o Bangu Athletic Club teve estrangeiros entre seus precursores. Chegados à cidade, ainda em fins do século XIX, para trabalhar para a Companhia Progresso Industrial, que administraria a

fábrica de tecidos fundada no bairro, em 1893, um grupo de técnicos ingleses mostrou-se disposto a criar uma agremiação nos moldes daquelas que existiam em seu país. A princípio, os diretores da empresa não pareciam dispostos a apoiar tal iniciativa (...) As restrições só chegariam ao fim com o apoio do novo administrador, João Ferrer, que enxergava benefícios na criação de uma agremiação. Com o apoio da fábrica, os fundadores do clube ampliaram o intuito inicial, atendendo principalmente aos interesses da empresa (Santos Júnior, 2013, p. 3).

Dessa maneira, conseguimos vislumbrar a representatividade que esse ato trouxe para o desenvolvimento identitário dessas terras. A princípio de maneira despretensiosa e com o intuito de ‘bater uma bola’, como era feito em seu país, o ‘pai do futebol brasileiro’, Donohoe, abriu portas para essa nova arte que logo depois iria se popularizar mundialmente.

A partir desse cenário, o primeiro time banguense foi formado essencialmente por pessoas brancas, sendo especificamente: sete ingleses, um italiano e um brasileiro, que representou a inserção de uma seletividade, com a qual a branquitude tinha espaço, vez e poder de jogo. O futebol tornou-se um esporte para brancos (Lopes, 2020), assim, como boa parte do contexto social brasileiro na época.

Essa condição ganha ruptura e inovação através do nome Francisco Carregal. Negro, tecelão da Fábrica Bangu entrou para o time em 1905 e no dia, 14 de maio desse ano jogou pela primeira vez contra o Fluminense. A história revela através de Carregal, que o time Bangu abriu novas perspectivas para uma negritude afetada cotidianamente por círculos viciosos da discriminação e do preconceito racial fomentados pelo sequestro dos africanos para o Brasil. Isso acontecia, pois um “homem de cor” inserido num esporte elitizado fugia a regra e aos modelos sociais eurocêntricos.

Segundo Filho (2010), uma especificidade do jogador em questão confirma o que foi apresentado anteriormente e nos revela que as negritudes brasileiras buscavam por estratégias que os tornassem “pertencentes” no meio social.

Francisco Carregal, talvez por ser brasileiro e mulato, o único brasileiro, o único mulato do time, caprichou na maneira de vestir. Era o mais bem vestido dos jogadores do Bangu. Um verdadeiro dândi em campo. Os ingleses não prestavam muita atenção a esses detalhes. Eram mais descuidados da maneira de se vestir do que os italianos e os portugueses. E muito mais descuidados do que o brasileiro Francisco Carregal. Talvez por orgulho da raça superior (...) As botinas travadas de Francisco Carregal, novinhas em folha. Se não novinhas, engraxadas de manhã para o jogo (...) Francisco Carregal, um simples tecelão, comprou tudo de novo: as botinas travadas, as meias de lã, os calções (Filho, 2010, p. 32-33).

É significativo destacar que a preocupação de Carregal não estava relacionada meramente a um conceito de vaidade, mas a sobrevivência de um corpo negro vivido num período pós-abolicionista. A ideia de “vestindo para sobreviver” estava carregada de simbologias e propósitos, posto que os negros, após o período de escravidão, tiveram que adquirir novos significados que resultaram em suas práticas sociais, suas vestimentas e suas aparências (Presta; Casagrande, 2021).

Para que haja a mínima compreensão sobre o comportamento desse jogador, devemos abrir um parênteses e denunciar que o tempo ao atravessar gerações não tornou-se suficiente para erradicar o instinto de sobrevivência de muitas(os) afrodescendentes, pois sem generalizar, o que Francisco em 1905 queria com sua aparência impecável é o mesmo que muitas(os) negras e negros, principalmente jovens, buscam em 2023: a roupa como armadura contra o racismo, mesmo que de maneira instintiva ou premeditada.

O preconceito racial, herdeiro de um colonialismo escravocrata, sobrevive e circula pelas vias públicas, pelos campos de futebol, pelas empresas e pelas escolas, oprimindo e cerceando vidas ‘ditas’ inferiores por seus traços, por suas culturas e tons de pele.

Assim sendo, ‘estar arrumado’ para a negritude é consequência de um passado onde Crane (2006) relata que as(os) negras(os) preocupavam-se com suas apresentações pessoais, pois visavam reconstruir uma imagem alimentada na percepção de animais selvagens que serviam somente para o trabalho. Assim, os afrodescendentes são obrigados a pensar sobre o conceito imagético que suas vestimentas poderiam transmitir dentro de um convívio social colonial branqueador.

Essa explicação nos proporciona talvez uma visão aproximada do que Carregal queria transmitir com suas vestimentas, ser valorizado como jogador e como ser humano.

**Fotografia 5: O time que entrou em campo em 14 de maio de 1905**



**O time de 1905, Francisco Carregal era quem segurava a bola.**

**Fonte:** Site Jogada 10

Prosseguindo, a partir da década de 1920, Bangu recebeu diversos empreendimentos e instituições, o que impulsionou o seu desenvolvimento. Esse crescimento foi fundamental para que os trabalhos da Companhia Progresso fossem desacelerados com o passar dos anos, pois num contexto global, as atividades têxteis perderam suas importâncias no decorrer das décadas. Assim, o bairro deixou de perpetuar sua identidade fabril e deu lugar para uma territorialidade moldada nos padrões comerciais e residenciais, desencadeando o fechamento da fábrica em 2004 e transformando-se no atual Bangu Shopping.

A partir desse conhecimento identitário, a localidade constrói sua personalidade e fundamenta seus valores. Dentro dessa perspectiva, sabemos que os grupos juvenis banguenses carregam simbologias do passado que se traduzem em padrões comportamentais no presente, isto é, por mais que nem todos (as) jovens conheçam o nascimento do bairro proletário, não estão imunes aos contextos sociais que são gerados, interferidos pela historicidade.

Atualmente, o território banguense é considerado um dos bairros mais populosos da Zona Oeste composto por favelas como: Taquaral, Quarenta e Oito, Sapo e Vila Aliança. Consequentemente, sabemos que suas juventudes vivenciam experiências únicas e singulares inerentes à região. Essas experiências em muitas conjunturas são atravessadas por mecanismos sociais que tentam manipular comportamentos, alienar os processos reflexivos gerando uma identidade que é ‘falada’ pelo outro e não ouvida por seus integrantes.

Sobre essa análise, Cerqueira e Coelho (2017) ressaltam que a população de Bangu estimada em 234.302 mil habitantes apresentou 147 jovens negros vítimas de homicídios de acordo com o Censo Demográfico de 2010. Seria Bangu atualmente um bairro exclusivamente violento? Quais aparelhos sociais estão por trás dessa violência? Suas juventudes são atravessadas por essa vitimização?

Para melhor aprofundarmos essa discussão, buscamos como caminhos os recursos midiáticos transcorridos em matérias jornalísticas sobre essa localidade. Assim, é notória a violência policial como estratégia de letalidade. Essa foi a temática que fundamentou a matéria do Jornal G1 no ano de 2019, ou seja, Bangu registrou o maior número de mortos em ações da polícia nesse período, de acordo com o Instituto de Segurança Pública (ISP) (Honorato, 2019).

**Fotografia 6: Mortes em Bangu por ações policiais**



**Fonte: Site G1, 2019**

De janeiro a julho foram registrados 88 casos, contra 18 no mesmo período do ano passado. Para especialistas em segurança, isso revela que as mortes durante operações não têm relação com a redução de homicídios, relatou o texto (Honorato, 2019).

Dentre desses casos, o texto jornalístico em questão apresenta um jovem negro baguense que foi enterrado pela sua família e uma jovem negra de 17 anos que faleceu com um tiro enquanto carregava seu filho no colo. Isso mostra que as vidas ceifadas desses jovens representam o Censo Demográfico de 2010, conforme apresentado anteriormente e as inúmeras vidas juvenis tanto brasileiras quanto em específico banguenses que são marcadas rotineiramente.

Falamos aqui da ‘caça’ contra corpos negros transcorridos em racismo, brutalidade e opressão. De acordo com a (2019 [...], 2020), na área de Bangu quase triplicou o número de mortos pela polícia: em 2018 as vítimas foram 53; em 2019, passaram para 137.

Diante de análises mais específicas, percebemos que esse aumento não é algo inerente à localidade estudada e sim a um número crescente numa esfera mais ampla. No Brasil, se por um lado o racismo vem sendo combatido pelo fortalecimento de ações antirracistas, sejam em pesquisas científicas, projetos sociais, ações afirmativas, recursos midiáticos, etc, por outro, aumenta suas estratégias de perseguição, muitas vezes pelas mãos dos representantes do Estado. Segundo Araújo, Souza e Silva (2022):

O último Atlas da Violência, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), evidenciou que as principais vítimas da letalidade violenta no país são jovens negros do sexo masculino. Em 2018, houve 57.956 homicídios no Brasil; desses, 75,7% eram pessoas negras (soma de pretos e pardos), o que perfaz uma taxa de mortalidade de 37,8 por 100 mil, ao passo

que para o restante da população, aqui incluídos brancos, indígenas e amarelos, essa taxa é de 13,9. A taxa de homicídio vem apresentando um forte crescimento entre os negros nos últimos anos, e um decréscimo entre os brancos; além de negros, a maior parte das vítimas de homicídio no país, 53,3% do total, são jovens (o grupo entre 15 e 29 anos) . Parte desses homicídios decorre de intervenção policial (Araújo; Souza; Silva, 2022, p. 1328).

Através de uma perspectiva interseccional, as juventudes negras claramente tornam-se alvos das múltiplas opressões dos aparelhos ideológicos do Estado. Falamos aqui de relações de poder que são cruzadas e complementadas. Logo, os grupos juvenis negros de Bangu são interferidos, julgados e estereotipados por essa multiplicidade de referências carregadas de racismos, segregações, exclusões e determinismos.

Por isso, pensar em sociedade, é pensar sobre as diversidades de experiências, de culturas, de tradições que compõem as múltiplas vidas e necessariamente analisar que as distribuições de controles voltadas para as classes, as raças e os gêneros não são distintas, ou seja, cruzam-se, constroem-se na perspectiva de um corpo unificado.

Sobre isso, Collins (2021) considera:

A interseccionalidade investiga as relações interseccionais de poder que influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade bem como as experiências individuais na vida cotidiana. [...] A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (Collins, 2021, p. 15-16).

Contudo, compreender os processos interseccionais seria o suficiente para justificar o aumento de homicídios contra os corpos negros juvenis banguenses por ações policiais?

Para respondermos essa questão, devemos refletir sobre duas linhas. A primeira ligada diretamente a fomentação de uma política extremista iniciada em 2018 com a implementação efetiva do bolsonarismo no Brasil calcada no discurso: “Bandido bom é bandido morto” e a segunda, a visão racista construída ao longo da história do nosso país, da figura do malfeitor elencada às pessoas negras em específico homens, calcada na teoria de Nina Rodrigues, a partir da segunda metade do século XIX. Essa construção tornou-se determinante para a fomentação de uma criminologia que colocava o negro como principal suspeito das contravenções cometidas no país (Araújo; Souza; Silva, 2022, p.1329).

Considerando a importância dessa narrativa, temos nas eleições de 2018 a vitória de um governo no Rio de Janeiro representada pela figura “exemplar” do até então juiz federal Wilson Witzel. Com quase 60% dos votos, apoiador e adepto do bolsonarismo, o candidato

venceu as urnas com um discurso que pregava o “abate de criminosos” e “acabar com a bandidagem”. Temos assim, no início do ano de 2019 um Rio de Janeiro governado pelo discurso da letalidade como solução para os problemas de segurança pública.

A matéria do Jornal Veja no ano de 2018 reafirma essa construção. De acordo com o texto publicado e em entrevista ao jornal O Estado de São Paulo, o governador defendeu a proposta de orientar a polícia do estado a atirar em todo e qualquer potencial criminoso que esteja nas ruas da cidade portando um fuzil. “O correto é matar o bandido que está de fuzil. A polícia vai fazer o correto: vai mirar na cabecinha e... fogo! Para não ter erro” (Wilson [...], 2018).

**Fotografia 7: Discurso do Governador**



**Fonte:** Site Veja, 2018

Após esses fatos desencadeou-se um aumento no risco contra a coletividade negra em específica a juvenil, visto que numa sociedade em que o racismo ganha contornos em cada esquina, quem seriam os possíveis potenciais criminosos? A branquitude beneficiária dos aparelhos sociais ou a negritude moradora das favelas periféricas e esquecida socialmente?

Segundo o último relatório da Anistia Internacional referente aos anos 2022/2023, o racismo continuou a protagonizar a violência do Estado. As mortes cometidas por agentes de segurança pública foram rotineiras e atingiram de forma desproporcional as pessoas negras de bairros marginalizados (Anistia Internacional, 2022, p.77).

Esses dados estão mais do que vivos no cotidiano das juventudes negras de Bangu, ou seja, ao serem perguntados sobre o que entendiam por violência, os (as) jovens participantes da pesquisa citaram a força policial como prática de uma sociedade desigual e racista.

“Violência pra mim é você ver uma pessoa na rua e você começar a agredir ela. Ou então, ser totalmente preconceituoso com ela. Ofender com qualquer tipo de xingamento que a pessoa não goste, ou até mesmo matar né. Porque às vezes tem pessoas que não gostam das outras pessoas por motivos banais né, seja pela cor, seja pelo rosto. Tem gente que hoje em dia comete violência. Tem policiais nem todos, tem alguns policiais que olham os negros e confundem com bandidos, com marginais que roubam as pessoas mas, nem todos os negros são assim né. Isso também é motivo do passado, por causa do racismo que os negros também eram chicoteados, essas coisas. Aí, os policiais veem assim os negros na rua aborda, xinga, bate as vezes e pra mim violência é isso. É você tirar o direito da outra pessoa de ser humano né, do direito da outra pessoa de estar ali por estar. Pra mim é isso” (Makeda).

Ao fazermos uma ‘ponte’ com esse tipo de hostilidade, outros (as) jovens citaram a violência no seu processo de ramificação gerando múltiplas opressões, como é caso da violência psicológica que está diretamente correlacionada a maioria das ações extremistas dos agentes de segurança pública, dentro de uma rotina de ‘apagamento racial’.

O preconceito afeta o corpo, a alma e a mente. Os estigmas internalizados gerados por violências no campo do psique, transcorridos em padrões hegemônicos e brancocêntricos, podem impedir que pessoas racializadas existam de forma plena, sonhando e lutando pelos seus ideais. Fala-se aqui, portanto, da perda da identidade, da baixa autoestima, da depressão, da fobia e da insegurança. Com isso, efeitos colaterais das múltiplas violências raciais que fomentam o adoecimento mental.

Nelson Rodrigues citado por Abdias Nascimento (2016) acrescenta,

“[...] não caçamos pretos, no meio da rua, a pauladas como nos EUA. Mas fazemos o que talvez seja pior. A vida do preto brasileiro é toda tecida de humilhações. Nós tratamos com uma cordialidade que é o pusilânime de um desprezo que fermenta em nós, dia e noite” (Nascimento, 2016, p. 92).

Em uma perspectiva atual e com a análise de dados apresentados até aqui, percebemos que a reflexão proposta pelo autor abre possibilidades para algumas concordâncias. Isso significa que concordamos quando dizemos que o discurso legitimador do colonizador europeu, dentro do contexto brasileiro, percorre as relações da sociedade, dissimulado de apelidos, piadas, insinuações, olhares, cochichos, entre outros. Isso é claramente evidenciado e vivido por jovens negras(os), principalmente nos ambientes escolares.

O mito da democracia racial acoplado com discursos negacionistas tais como: ‘O racismo não existe mais’, ‘Eu não sou racista. Tenho amigos, familiares negros’, coadunam

com a fomentação de uma estratégia genocida iniciada no século XV com o sequestro dos africanos. Esses mecanismos são fundamentais para a promoção das violências psicológicas tão presentes na vida das juventudes negras banguenses. Referente a isso, apresentamos os seguintes discursos:

“Violência pra mim é também a falta de respeito com tipo assim, eu já sofri (hum) esqueci o nome que se fala. A pessoa falou que eu roubei uma coisa só porque eu sou negra. Eu acho que a violência é a falta de respeito, não só existe violência física mas, isso eu acho que é o que mais machuca uma pessoa sabe. É se tornar culpada por uma coisa só por causa da tonalidade de pele e também, violência psicológica. Eu acho a pior de todas porque eu já sofri também esse tipo de violência. Já falaram do meu cabelo, isso é o que mais doeu em mim. Eu acho que é isso, né. Essas duas violências que são as piores, a violência física acaba sumindo entre essas duas. Porque acho que isso é o que mais dói” (Sundiata Keita).

“Pra mim é muito ruim porque eu passei por uma experiência no Centro da cidade quando eu tinha 13 anos. Aí, tava eu, minha mãe e meu irmão. Só que ele é mais claro, eu e minha mãe somos mais escurinhas. Aí tava andando lá, sendo que veio um grupo de pessoas brancas e começou a agredir a gente. A gente não entendeu. Sendo que só agrediu eu e minha mãe, não meu irmão porque era mais clarinho. Aí a gente tava apanhando e a gente não entendeu porque estava apanhando. Eu também não entendi, minha mãe entendia. Aí nessa, gravaram e mandaram para minha mãe que abriu um processo. Aí eu perguntei porque bateram em nós. Aí minha mãe falou: “porque nós somos negras”. Aí eu chorei mais ainda e perguntei porque. Só porque nós somos negras. Aí minha mãe começou a me explicar. Aí isso também não entra na minha cabeça até hoje. Porque querem bater em negro gente! Pelo amor de Deus! Tu apanha só porque é negro! Tem nada a ver isso! Uma coisa ridícula, desnecessária para mim” (Nandi Ka Bhebhe).

As falas analisadas nos fazem refletir sobre como as diversas formas de violências raciais são indissociáveis. As práticas racistas existem dentro de um contexto coletivo de hostilidades sejam verbais, físicas, psicológicas e morais. Assim, comunidades negras juvenis guardam em suas subjetividades essas vivências e possuem suas singularidades afetadas.

Para melhor compreensão, na perspectiva psicológica:

Geralmente, subjetividade é entendida como aquilo que diz respeito ao indivíduo, ao psiquismo ou a sua formação, ou seja, algo que é interno, numa relação dialética com a objetividade, que se refere ao que é externo. É compreendida como processo e resultado, algo que é amplo e que constitui a singularidade de cada pessoa (Silva, 2009, p. 170).

Dessa forma, combater o racismo é muito além do que denunciar suas ações, posto que requer pensar em como esses atos cruéis deixam marcas. É preciso olhar para as juventudes negras, em especial as banguenses, como sujeitos com capacidades, isto é: devemos condicionar nossa mente, nossas falas, nossos comportamentos a enxergarem as negritudes juvenis oportunizando e divulgando seus feitos, seus pensamentos e suas experiências.

É crucial falar sobre condicionar, pois o trabalho de uma sociedade desigual legitima as opressões, isto é, naturaliza a violação de direitos e para que possamos fazer o caminho inverso, é necessário desejar por essa adequação.

A pesquisa apresenta alternativas para que os coletivos juvenis de Bangu expressem as suas ideias sobre si e o território. Assim sendo, para que esse lugar possa ser percebido não somente pela violência, mas por suas produções, pelos seus movimentos e potências.

Sobre isso, no ano de 2016, discentes de diversos lugares do Brasil iniciaram o movimento de ocupação de escolas, onde seus protestos inicialmente eram contra a PEC 241/16 (conhecida como a PEC do teto de gastos), contra a Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016) e contra a PL 867/2-15, conhecida como Escola sem Partido (Da Rocha, 2020. p. 62). Depois, algumas ocupações tomaram contextos mais específicos referentes às realidades de cada Instituição.

Não diferente, o Rio de Janeiro participou dessas ações e os coletivos juvenis banguenses, em específico, alunos (as) do Colégio Bangu também. Referente a esse acontecimento, separamos uma matéria do Jornal G1 de Abril de 2016 para melhor compreensão.

**Fotografia 8: Ocupação do Colégio Bangu**



**Fonte:** Site G1, 2016

Segundo o artigo, as(os) educandos faxinaram e organizaram a escola, pintaram as paredes do estabelecimento e, como nas outras unidades ocupadas, pediram a melhoria das instalações do colégio e apoiaram a greve dos docentes (Colégio [...], 2016).

Esse fato nos faz perceber os grupos juvenis de Bangu sob o papel de agentes de transformação. Coadunando com esse pensamento, a fala apresentada a seguir é referente a uma jovem banguense que participou ativamente desse processo na época:

“Tínhamos vários problemas no colégio. A nossa escola não tinha porta nos espaços que deveriam ser privados. Tinha muitas coisas quebradas. Cadeiras quebradas, portas quebradas. A refeição era muito precária, as pessoas que dependiam dessa refeição por questões sociais, por não ter o que comer em casa, como que iam conseguir né, sobreviver com relação a isso? Era tudo muito precário na escola. Não tinha uma direção presente, tudo que tentávamos falar com eles era muito difícil. Pouquíssimo acesso a direção. Então quando começou a ter as ocupações, eu me reuni com alguns alunos. Porque eu já fazia parte da monitoria pelo Instituto Unibanco. Quando o Instituto deixou de ter o projeto dele lá, o que já era difícil ficou muito pior” (Nehanda).

“O que já era difícil ficou muito pior” demonstra de forma literal grupos juvenis capazes de apresentar suas próprias opiniões tornando-se sujeitos reais que vivenciam problemas reais. Isso demonstra muito mais do que perceber as mazelas que assolam seu espaço escolar, é projetar sua voz mesmo diante de uma sociedade narcísica, fomentadora de ações excludentes e que visam mistificar de maneira ardilosa a ideia de que juventudes periféricas não produzem criticidade. E quem produz?

É bem sabido que o desenvolvimento do senso crítico está ligado ao amadurecimento individual de cada pessoa dentro do próprio contexto em que vive, num movimento interno e que visa buscar respostas através de seus questionamentos (Marques e Frágua, 2021, p.3). Logo, a luta contra o senso comum é realizada por aqueles que resistem a manutenção dos determinismos sociais cristalizados pelo status quo. Determinismos esses que dentre tantos outros normalizaram as precariedades e as desvalorizações encontradas no âmbito educacional em nosso país, justificando o movimento de ocupação do Colégio Bangu pelos grupos juvenis.

**Fotografia 9: A ocupação**



**Fonte:** Acervo cedido por uma jovem presente no ato

Vale ressaltar que a palavra resistir é plural nos seus significados e nas suas atuações, e por esse motivo, a ocupação do espaço educativo pelos (as) jovens em Bangu foi além de uma questão territorial. Falamos, então, de uma ocupação ideológica em que, a encontro com múltiplas narrativas, foi fundante para aprimorar a compreensão sobre os direitos dessas juventudes como cidadãos(ãs) no papel de corpo discente. Justificamos esse pensamento através de outro trecho da narrativa cedida pela jovem presente neste ato:

- “Quando começou as ocupações eu fui uma das líderes. Eu falei, gente o colégio precisa ter voz, algumas coisas tem que mudar aqui dentro e eu acho que esse é o momento. Então, separamos as tarefas de cada um e no dia da ocupação a UNE estava ciente e presente na escola. Pulamos o muro, pois não quiseram abrir a escola pra gente e avisamos a direção que íamos ocupar. Os professores entraram no colégio com a gente. Fizemos vários projetos lá dentro inclusive de dança. Muitas pessoas dançavam lá no nosso colégio. Éramos conhecidos pelas feiras culturais, pela representatividade do Hip Hop na escola que era muito presente e do Street Dance. Teve muita coisa relacionada à dança, às artes em si” (Nehanda).

Observamos assim, a fomentação de espaços de inclusão contextualizados pelas vivências juvenis banguenses em atos conscientes e de repulsa aos padrões normatizantes e segregadores da sociedade.

Acreditamos que as aprendizagens devem ser percebidas pela fluidez das suas multiplicidades, compreendendo os (as) jovens como seres relacionais, em que a produção de conhecimento se constrói nos elos entre os sujeitos.

Dessa forma, diante de tudo que foi apresentado, reforçamos a necessidade de Bangú ser percebida pela sua coletividade. Coletividade essa que ocupa, que denuncia, que discute, que se faz presente e que se une as pessoas. Uma coletividade que não visa protagonizar, mas pela perspectiva africana, aquilombar criando afetos, acolhimentos e relações de segurança.

## CAPÍTULO 2

### **JUVENTUDE COM S: MENOS PROTAGONISMO MAIS AQUILOMBAMENTO**

Neste capítulo, pretendemos analisar o conceito do quilombismo como estratégia de reflexão sobre a importância de olharmos para as juventudes principalmente, as negras, através de suas multiplicidades e vivências derrubando as faláciaas apresentadas sobre as formações quilombolas na escravidão, bem como o papel dos escravizados durante o período colonial.

Ao discutir essa questão, abrimos portas para descaracterizar as categorizações construídas socialmente referentes ao protagonismo juvenil tendo como contribuição os pensamentos de Souza (2006) e possíveis análises diante desse ponto de partida.

Desse modo, nossos argumentos estão embasados na valorização dos coletivos negros juvenis banguenses aquilombados, insurgentes e transgressores, pelos quais constroem novos paradigmas identitários sobre a região pesquisada a partir de uma rede de afetos e não somente por dados estatísticos, que apontam os índices de violência contra essas negritudes juvenis.

#### **2.1 QUILOMBOS: FUGA OU RESISTÊNCIA?**

*“Quando não souberes para onde ir, olha para trás e saiba pelo menos de onde vens” (Provérbio africano).*

Saber de onde vens: o que está por trás desse pensamento? A historicidade do nosso país nos proporciona caminhos para que possamos saber do nosso passado ancestral de maneira fidedigna?

Ao longo de anos, a escravidão “saltou” dos papéis da lei Áurea e fomentou outras estratégias, que buscavam engessar os imaginários sociais transcorridos em faláciaas ditas por seres brancos, ocidentais, europeizantes e ditoriais. Isso significa, que a cultura afro-brasileira foi violada no seu direito de contar sua própria história e que essa violação foi suficientemente capaz de extinguir toda a contribuição histórico-cultural dos povos negros.

Até aqui, falamos sobre o ato de resistir transcorrido nas heranças sociais pelo viés dos ritmos musicais, das variações linguísticas, dos grupos quilombolas, da culinária, da religiosidade, dentre outros. “Esta resistência sugere que o projeto vencedor de um país escravocrata não foi desfrutado sem a contestação dos principais perdedores” (Reis, 2000, p. 243).

Conhecer as estratégias de lutas dos escravizados, bem como toda a complexidade por trás das formas de sobrevivências diante de um cotidiano moldado por múltiplas violências contra esses seres humanos, não desconsidera a existência, a permanência e o processo de ressignificação que o racismo fez e faz, principalmente, depois de 1888. Todavia, compreender a história brasileira pelas mãos dos verdadeiros protagonistas é romper com a cegueira social, desmantelar os padrões colonizadores e revisar uma literatura que ultrapassa os livros didáticos. É importante dizer sobre o termo “literatura” não somente no sentido literal da palavra, mas que define ações, pensamentos e visões, que compõem características sociais de opressão.

Diante disso, é faz-se mister compreender que:

As revoltas tornaram-se mais frequentes exatamente a partir do final do século XVIII, favorecidas pela expansão das áreas dedicadas à agricultura de exportação. Uma proporção alta de escravos na população e, entre estes, um maior número de africanos, e mais ainda, de africanos do mesmo grupo étnico, reforçava a identidade coletiva e estimulava a consciência de força diante das camadas livres (Reis, 2000, p. 243-244).

Diante de toda essa análise, os livros didáticos valorizados nas salas de aula, até então, negaram as contribuições das negritudes no processo de construção histórico-social da sociedade, bem como suas valorizações culturais. Isso, de certa forma, contribuiu para que o provérbio africano citado inicialmente não tomasse a devida proporção na construção identitária brasileira.

Segundo de Medeiros Silva (2021), a história europeia colonialista transformou-se numa história universal padronizante, que carregou as propostas e os conteúdos de ensino de homogeneização reduzindo grupos de seres humanos a rotulações, tais como: ‘africanos’.

Dessa forma, seria totalmente equivocado acreditar, que atualmente todos os materiais educativos carregam a bandeira do antirracismo e desconstróem o discurso eurocentrado. Convém ressaltar, que houveram avanços, entretanto, não devemos esquecer que o racismo, ao ser uma “ferramenta” versátil na manutenção do *status quo*, é regado por produções que fortalecerão suas raízes. Percebemos isso, quando olhamos para a necessidade da

implementação da LDBN 9394/96 (Brasil, 1996) alterada pelas leis 10.639/03 (Brasil, 2003) e, posteriormente, pela 11.645/08 (Brasil, 2008) nos espaços de aprendizagens e discussões.

Assim, a obrigatoriedade de implementar a cultura e a história afro-brasileira nos currículos escolares está elencada ao combate de discursos dominadores transcorridos também nas obras que percorrem as salas de aulas. Assim, não podemos compreender o livro didático “como um material isento de análises e reflexões, para que assim não se torne um reproduutor de ideologias, mas pelo contrário, saiba utilizar os conteúdos dos manuais em uma perspectiva crítica-reflexiva” (Costa; Dantas, 2016, p. 327-328). Essa reflexão nos leva à urgência de promover discussões, que corroborem para uma análise mais profunda sobre o passado escravocrata em nosso país.

Diante disso, acreditamos que as identidades construídas socialmente referentes às formações quilombolas no período escravocrata, sejam exemplos perfeitos de histórias contadas e forjadas por vozes colonizadoras.

A formação educativa sobre a compreensão do passado da sociedade brasileira, por diversas vezes, alimentou a imagem dos quilombos como meros espaços de fuga. Esse olhar, além de reduzir as(os) africanas(os) à condição de vítimas passivas da escravidão, desconsidera a veracidade sobre a construção desses espaços.

Ao falar de quilombos para além da perspectiva do refúgio, esses atuavam como locais de significativa importância para que a projeção cultural afro-brasileira rompesse com as barreiras temporais, sobrevivesse ao racismo e estivesse presente em nossa atualidade. Ademais, também foram locais de preservação cultural, de manutenção de tradições, de criação de novas conjunturas sociais, de formação de sistemas de governos e, por fim, economias bem definidas.

Segundo Reis:

Como se repetiu em muitos outros quilombos, esta população não era constituída apenas de escravos fugidos e seus descendentes. Para ali também convergiram outros tipos de trânsfugas, como soldados desertores, os perseguidos pela justiça secular e eclesiástica, ou simples aventureiros, vendedores, além de índios pressionados pelo avanço europeu. Mas predominavam os africanos e seus descendentes. Ali, africanos de diferentes grupos étnicos administraram suas diferenças e forjaram novos laços de solidariedade, recriaram culturas (Reis, 1996, p.16).

Essa é a nossa verdade, esse é o nosso Brasil. Somos feitos de matérias que foram subjugadas, torturadas e violentadas, com ancestralidades que lutaram pela liberdade e que contribuíram socialmente, além de deixarem seus legados e forjarem a identidade afro-brasileira.

Para que possamos compreender de forma mais prática a importância de desconstruir os quilombos como meros espaços de ‘escravos fujões’, apresentamos algumas histórias significativas de comunidades quilombolas no período colonialista.

Em primeiro lugar, como não citar o Quilombo dos Palmares? Símbolo de combate à opressão, criada em 1597 em Alagoas e liderada por Ganga Zumba, ganhou destaque pelo seu poder de resistência, de estratégia geográfica (localizado na Serra da Barriga<sup>16</sup>) e de construção socioeconômica. Recebeu esse nome pelas diversas palmeiras que existiam na localidade. Era um lugar que exercia “um fenômeno contra-aculturativo de rebeldia contra os padrões de vida impostos pela sociedade oficial e de restauração dos valores antigos” (Carneiro, 1958).

Enquanto Palmares crescia em dimensão populacional, em autossuficiência agrícola e em fundamentação étnico-cultural, a coroa portuguesa dominada pelo discurso hegemônico de pertencimento contra os corpos negros escravizados empregava tentativas de extermínio contra essa comunidade, bem como outras formadas nesse período.

Os anos se passaram, Ganga Zumba morreu de forma ‘desconhecida’ depois de fazer um acordo de paz com o governador de Pernambuco, concedendo uma ‘liberdade’ limitada aos quilombolas em troca de fidelidade aos colonizadores. Esse fato gerou, inclusive, revolta na população quilombola (liderada por Zumbi), pois consideraram o ato como traição (Reis, 2004). Zumbi, que também não cogitava a rendição do seu povo como forma de negociação, passou a liderar Palmares.

Sobre esse líder e ícone do movimento quilombola Oliveira (2017) cita:

Zumbi nascido em 1655 quando o quilombo já estava organizado e liderado por Ganga-Zumba, seu tio, mas foi entregue a família Lins, depois que seu povoado foi atacado por Brás da Rocha Cardoso, que aprisionou a todos do povoado. A poderosa família financiou a investida e por isso foi presenteada com os escravos entre eles um recém-nascido. O padre Antônio Melo, recebeu a criança como presente, batizando-a com o nome de Francisco, o educou como coroinha, falava o português e o Latim com apenas 10 anos. Mas o espírito guerreiro falava mais alto, e ao completar quinze anos fugiu para o Quilombo dos Palmares, passando a se chamar Zumbi (Oliveira, 2017, p. 106).

Os acontecimentos relatam a importância de Quilombo dos Palmares na construção identitária da população negra, ou seja, a de pessoas recém-vindos da África e não a de negros nascidos e criados no Brasil denominados crioulos (Carneiro, 1958), bem como na

---

<sup>16</sup> A região possuía geograficamente um difícil acesso, pois era uma região montanhosa e com densa vegetação. Esse fato facilitava os métodos de defesa dos quilombolas. O lugar também era diverso no quesito recursos naturais, o que propiciava a seus moradores alimentos e autonomia para sua autossustentação.

preservação da cultura africana, no combate ao racismo e na fomentação da consciência cultural.

Contudo, convém ressaltar que essa comunidade não possuiu Zumbi como única liderança de resistência, pois tivemos a figura do feminino traduzida no corpo de Dandara (esposa de Zumbi), que fora de suma importância para que hoje Palmares fosse perpetuado.

Destacamos sua iconicidade e seu legado na luta e na sobrevivência desse espaço. Símbolo de empoderamento, de determinação pela liberdade e de igualdade racial, Dandara guerreou juntamente com Zumbi contra as forças coloniais que tentavam dominar o quilombo.

Não há muitas evidências sobre a vida dessa mulher, o que nos leva a refletir sobre algumas considerações: a primeira, o colonialismo atrelado aos registros históricos sobre as(os) africanas(os) no Brasil serem escritos por narrativas racistas, segregadoras de uma branquitude opressora colonial. Ou seja, as provas sobre a historicidade desses povos em sua maioria foram embasadas em interesses próprios de quem os escrevia, havendo assim, distorções e apagões sobre o que de fato ocorreu.

Para melhor análise:

O colonialismo representa a forma de opressão, na qual países colonizadores (sociedades ocidentais) apresentam-se como padrão societal para os demais países, que, na forma de colonizados (sociedades não ocidentais), deveriam submeter-se a essa forma de sociabilidade autoritária e discriminatória. Esse processo provocou silenciamentos e invisibilizações de outras narrativas concorrentes e, consequentemente, nas relações de poder adjacentes, a subalternidade de tudo que não representasse o modelo europeu (Gonçalves; Katrib, 2018, p. 136).

Isso nos faz compreender a nossa segunda reflexão, o patriarcado. Modelo de opressão onde a naturalização e a justificação da dominação masculina pela marginalização do corpo feminino eram presentes no período colonial. Visto nas inúmeras violências principalmente, as sexuais que mulheres africanas e indígenas sofreram nas mãos de seus ‘senhores’ e “capatazes” numa relação desigual de sujeição. Logo, porque falar sobre Dandara de Palmares? Aos olhos dos modelos sociais opressores, além de negra, de escrava, era uma mulher. Teria algum valor?

Claro que não é correto afirmar que a passividade estava inerente na vida dessas mulheres e que as mesmas aceitavam todo tipo de abuso contra seus corpos, ao contrário, falamos até aqui de confrontamentos, de processos de resistências pelos povos escravizados “seja lutando contra o sistema ou negociando condições de vida dentro ou fora do cativeiro” (Santos, 2022).

Dentro desse contexto, trazemos a imagem da companheira de Zumbi para que possamos compreender a dimensão de Palmares e empoderar o feminino. Assim, esse quilombo foi símbolo de resistência a escravidão em todos os sentidos seja na esfera racial, social, ideológica, cultural e na desigualdade de gênero.

**Fotografia 10: Dandara de Palmares**



**Fonte:** Wikimedia Commons

A história de Dandara foi tema de um romance cordelista escrito por Jarid Arraes com o tema “As lendas de Dandara”. Nele, a personagem da vida real é descrita como uma heroína que dominava as técnicas da capoeira e lutou ao lado de homens e mulheres nas muitas batalhas e ataques a Palmares (Rocha; Rocha, 2019).

Em 2019, foi considerada Heroína da Pátria através da lei 13.816/2019 (Brasil, 2019).

Toda essa discussão, nos traz a certeza de que, por mais que expliquemos Palmares numa linha temporal através de fatos e acontecimentos, sabemos que a formação ideológica desse lugar não foi construída de maneira mecanizada. Pelo contrário, existiam sentimentos de luta, poder de reflexão, oralidade, capacidade de ressignificação, de convencimento, manutenção das matrizes culturais africanas e conjunções de novos arranjos culturais.

O quilombo era um constante chamamento, um estímulo, uma bandeira para os negros escravos das vizinhanças - um constante apêlo à rebeldia, à fuga para o mato, à luta pela liberdade. As guerras nos Palmares e as façanhas dos quilombolas assumiram caráter de lenda, alguma coisa que ultrapassava os limites da força e do engenho humanos. Os negros de fora do quilombo consideravam "imortal" o chefe Zumbi - a flama da resistência contra as incursões dos brancos (Carneiro, 1958, p. 33-34).

Então, os quilombos foram locais de resistência e não de fugas? Se pudermos responder a essa inquietude, afirmarmos que foram espaços de memórias. As memórias,

portanto, foram as responsáveis para que as fugas africanas resistissem ao terrorismo branquial e buscassem pelas suas identidades.

Uma memória coletiva e ancestral fincada numa territorialidade que traz o corpo do escravizado como terra de poder e pertencimento. Não era algo indissociável, pois tudo estava interligado: a fuga, a resistência, a memória, a identidade e os quilombos num processo de comunicação que gerava fortalecimento.

Existia uma identidade que sabia de onde vinha, que buscava em África a força de um passado vivo e autêntico. Não obstante desse pensamento, D'Adesky diz:

[...] a identidade para se constituir como realidade, pressupõe uma interação. A idéia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento [...] (D'Adesky, 1997, p.76).

Esse foi o caminho para que os quilombos em específico, os Palmares, pudessem existir, resistir e coexistir. Uma memória ancestral que alimentava as relações, que impulsionava as guerrilhas, que desenhava os cotidianos e que aflorava as formas de sobrevivências.

Precisamos reconhecer que o legado da história e cultura africana e afro-brasileira é um patrimônio da humanidade (Brasil, 2006). Esse é o caminho para perpetuar a verdade por trás da história do Brasil, um patrimônio que precisa ser protegido, cuidado e perpetuado combatendo às narrativas racistas que insistem em descaracterizar as mãos negras que alimentaram a nossa historicidade.

Esse pensamento, somado ao conceito de memória apresentado anteriormente, traz-nos a reflexão sobre as comunidades quilombolas remanescentes e seus papéis como territórios ancestrais que desempenham a preservação da tradição afro-brasileira e a luta contra o preconceito. Segundo Carvalho e Da Costa Lima (2013):

A expressão “remanescentes” remete àquilo que fica, que resta ou subsiste, traduzindo-se, assim, como aquelas comunidades que ficaram, subsistiram, ou ainda, sobreviveram dos antigos quilombos. Desse modo, são acolhidos os antigos conceitos de quilombo, caracterizados por fuga e resistência de escravos, quando o necessário é trabalhar o conceito atual a partir do que ele é no presente (Carvalho; Da Costa Lima, 2013, p.337).

Esse conceito deve ser ampliado com base na compreensão desses espaços como desdobramentos de uma identidade cultural e étnica que precisa ser preservada, valorizada e atendida.

As memórias quilombolas e seus aprendizados são atemporais, assim como as estruturas discriminatórias de poder que circulam nos atuais quilombos como formas de políticas públicas ineficientes, retardamento na regulação de terras, faltas de oportunidades econômicas, dificuldades no acesso aos direitos básicos, dentre outros. Tanto no passado como no presente ainda falamos sobre: processos de resistências, justiça social e confronto ao racismo. Macedo *et al.* (2021) complementa:

Apesar das garantias conquistadas e o respaldo das políticas públicas de proteção social e desenvolvimento social, os povos quilombolas e a população negra em geral têm seus direitos violados cotidianamente, seja pelas condições precárias de vida a que são submetidos, seja pela ameaça constante do seu território, decorrente das disputas políticas envolvendo grandes proprietários de terra ou de setores do próprio Estado. Evidencia-se, portanto, as capturas advindas da própria maquinaria estatal, por meio das políticas públicas, que apesar de reconhecer direitos, inclusive de grupos minoritários, reproduz desigualdades, assujeitando indivíduos e grupos sociais, ao demarcar determinadas condições e critérios de acesso a certos serviços, programas sociais e garantias legais, ou critérios de abandono de investimento de ações para determinados grupos (Macedo *et al.*, 2021, p. 9).

Sabemos que a lei 12.288 criada em 2010 e intitulada como Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010) apresenta sua devida importância e tem contribuído para a ‘quebra’ desses paradigmas coloniais, que desde 1500 encontram nas perseguições quilombolas a motivação para a manutenção do poderio branquial.

Sobre essas comunidades, a lei citada especificamente diz: “Os moradores das comunidades de remanescentes de quilombos serão beneficiários de incentivos específicos para a garantia do direito à saúde, incluindo melhorias nas condições ambientais, no saneamento básico, na segurança alimentar e nutricional e na atenção integral à saúde” (Brasil, 2010).

Em termos gerais, tem-se os parágrafos de uma lei de um lado e as realidades quilombolas do outro. Dentro dessa perspectiva, acreditamos na fomentação do que chamaremos de: ‘Ininterruptibilidade memorial’.

A resposta para a valorização dos quilombos tanto na perspectiva histórica quanto contemporânea, como já apresentado, deve ser embasada na busca por respostas ancestrais que geram ressignificação, comprometimento e ação num movimento circular ininterrupto.

Essas ações podem e devem ser traduzidas em contextos antirracistas que difundem o quilombismo não como uma visão aprisionada em terras e desqualificada historicamente pela branquitude colonial, mas como um pensamento, um modo de viver que liberta territórios

corporais e sociais numa proposta em que a valorização racial seja projetada para gerar autenticidades, dignidades e lugar de identidades para as narrativas negras.

Precisamos educar nossos olhos não somente para ver, mas para construir um pensamento sobre o que se vê. Sobre como nossos olhos são caminhos condutores que despertam o ato de conhecer. Conhecer a verdade por trás dos quilombos, é conhecer o real, é ter esse real diante de nós (Oliveira Júnior, 2009, p. 19).

Os quilombos são caminhos ancestrais, que necessitam ser alcançados como estratégias de fortalecimento para as comunidades negras, em especial, as juventudes e as suas lutas contra as armadilhas discriminatórias que percorrem seus cotidianos.

Essa é a forma de desmistificar o conceito do protagonismo juvenil e propor novas conjecturas, rompendo barreiras raciais através da arte de redimensionar, acolher, escutar. Construindo espaços em que as negritudes juvenis possam agir, refletir sobre a realidade que opprime, conhecendo suas origens e descolonizando seus corpos, almas e mentes.

## 2.2 JUVENTUDES NEGRAS FORA DA REGRA: NÃO É SOBRE PROTAGONIZAR.

Nesse momento, inicio a minha escrita apresentando a seguinte história: desde a minha graduação em pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) debruço em discutir, analisar, compreender o conceito por trás das juventudes e seus coletivos juvenis. Ao longo de muitos anos, na minha concepção pessoal, parecia incontestável olhar para esses grupos sem relacionar a perspectiva do protagonismo, esse que empodera, que alimenta o ator social, que existe em cada uma(um) de nós. Esse olhar era tão significativo que também se estendia para as juventudes negras.

Sem perceber, desconsidero as múltiplas realidades negras juvenis e idealizei uma(um) jovem negra(o) sempre atuante, questionador e reflexivo capaz de protagonizar suas inquietações e lutar suas próprias guerras.

Assim, automaticamente reproduzi o preconceito de qualificar as negritudes pela esfera da padronização acreditando, que se a historicidade nos revela que muitas(os) escravizadas(os) rebelaram-se contra o processo escravocrata não sujeitando-se a passividade, automaticamente os corpos negros juvenis carregariam essa hereditariedade tornando-se protagonistas das suas próprias histórias. ‘Uma vez resistência, sempre resistência’ era o que pensava constantemente.

Diante desse olhar, tornou-se inevitável a seguinte questão: O que justifica pensar o protagonismo como algo inerente a toda a população juvenil, especificamente à negra?

Para responder a essa questão, fez-se necessário refletir sobre alguns pensamentos: o primeiro está fundamentado na construção de um conceito unitário sobre a história da sociedade brasileira disseminado pela teoria forjada de democracia racial criada por Gilberto Freyre por meio do livro *Casa Grande e Senzala* (2001). De acordo com Telles (2003):

Apesar de não ter criado o termo e de os elementos do conceito já terem sido promovidos bem antes, Freyre expressou, popularizou e desenvolveu por completo a ideia da democracia racial que dominou o pensamento sobre raça dos anos 30 até o começo dos 90. Freyre argumentava que o Brasil era único dentre as sociedades ocidentais por sua fusão serena dos povos e culturas europeias, indígenas e africanas. Assim, ele sustentava que a sociedade brasileira estava livre do racismo que atingia o resto do mundo [...] Freyre transformou tal contraste num aspecto central do nacionalismo brasileiro, conferindo-lhe um status científico, literário e cultural que duraria pelo menos até a década de 80 (Telles, 2003, p. 50).

De certa forma, a visão romantizada sobre a sociedade brasileira mestiça e ‘igualitária’ talvez nos alcançasse subjetivamente na sua sutileza e nos fizesse desconsiderar o racismo não na sua existência, mas em seu alto poder de segregar, de se atualizar, de moldar suas táticas de torturas de acordo com a sociedade e, principalmente, de negar o direito à humanidade.

Assim, de maneira equívoca, mas não tão inocente, ‘descartamos’ as estratégias de opressão que a supremacia racial desencadeia na vida de muitas(os) jovens negras(os) e elencamos todas essas juventudes aos papéis de combatentes que vestem a armadura da criticidade e sempre estão dispostas a batalhar pelos seus ideais. Esse discurso, portanto, abriu e ainda abre possibilidades para caminhos imagéticos que visam articular as(os) jovens protagonistas ao papel de atores sociais.

Souza (2006) apresenta sua crítica dizendo que a ideia de atores sociais está diretamente interligada a uma visão de que a juventude, ao ser protagonista, é formada por indivíduos, que isoladamente, defendem seus interesses pessoais e trabalham pela sua materialização através da negociação com os outros atores igualmente portadores de interesses particulares. Gerando o ativismo privado, uma nova conjuntura política onde a transformação social só alcança êxito através da atividade direta do indivíduo, no caso, a pesquisadora cita como exemplo o voluntariado.

É interessante especificar que a crítica da autora ao protagonismo juvenil está elencada ao processo de aparelhamento das políticas públicas juvenis, principalmente, derivadas de ONGs. Diante desse cenário, essas juventudes possuem ações já normatizadas e definidas, com a ressalva de serem mascaradas de altruísmo e oportunidades para o desenvolvimento de jovens como sujeitos e portadores de vozes que ecoarão na sociedade.

As contribuições de Souza (2006) e as experiências obtidas na prática da pesquisa com as(os) jovens negras(os) de Bangu trouxeram algumas inquietações, pois nas rodas de conversas, por diversas vezes, encontramos a palavra individualidade presente na exposição das histórias desses grupos.

Sob essa conjectura, surge a seguinte questão: por mais que haja diferença entre as propostas apresentadas por Souza (2006) e a pesquisa com os corpos juvenis banguenses, individualismo e individualidade estimulam a mesma armadilha na promoção da imagem do jovem como protagonista?

Acreditamos que a individualidade juvenil, ao ser inerente a todo ser humano, é composta por personalidades e por olhares diversos sobre o mundo, trazendo suas dores, conquistas, revoltas e alegrias.

As vivências são como ferramentas para existir, coexistir e compartilhar, dando contornos para uma coletividade que atravessa barreiras quando uma individualidade complementa a outra, em uma relação de mutualismo em que existem trocas de energias, de afetos e de vivências que podem oportunizar confiança, resiliência, valorização e esperança na guerra diária que se chama preconceito racial.

Queremos afirmar, que ao nos encontrarmos com as juventudes banguenses, observamos que a individualidade foi a ‘mola propulsora’ para que, ironicamente ou não, essa coletividade negra encontrasse seu propósito naquele momento e espaço. Falamos então, de individualidades que excluem o protagonismo para alimentar as parcerias.

Comprovamos essa discussão fundamentada nas falas dos jovens participantes da pesquisa que apresentaram suas individualidades transcorridas em vivências durante uma das etapas da pesquisa: a roda de conversa após a exibição do filme: *M8. Quando a morte socorre a vida*. Ao comparar as cenas dessa obra cinematográfica com suas vidas pessoais, os corpos negros juvenis relataram:

“Teve um dia que fui lá para a casa da minha tia. Ela pediu para eu ir lá no sacolão comprar tomate, cebola e pimentão. Aí, eu fui lá. Os caras tavam enquadrando lá. Passou um cara branco, os caras não enquadram o cara branco que passou. Aí, eu passei lá de bonézinho e eles falaram: peraí, peraí. Aí, eu falei porque? Pra te revistar. Aí, eu falei: pô, o cara branco passou e vocês nem tocaram nele, porque vocês vão me revistar?” (Amina).

“Teve um dia que estava dentro do ônibus e sentei do lado de uma velha. Quando ela me viu ela sentou de lado. Isso me dá raiva às vezes” (Nzinga).

“No shopping Bangu várias vezes quando entramos vem um segurança atrás da gente. Um dia minha mãe xingou logo eles. Vê se eles ficam atrás da gente de novo?” (Yaa Asantewa).

“A cena do filme quando a mulher finge ser educada mas é racista, me fez lembrar algumas coisas que já passei. Porque tem aquelas pessoas que falam: Não, não é racismo. É só uma brincadeira. Jogam aquela piadinha, sabe?” (Ranavalona).

Percebemos nesse momento uma coletividade sendo alimentada pelos relatos pessoais, gerando saberes e conhecimentos próprios desses grupos. A prática da pesquisa trouxe a percepção de que a individualidade foi fundamental para o enriquecimento da atividade proposta.

Em contrapartida e segundo ao que foi apresentado anteriormente, o individualismo, esse sim, anda na contramão da partilha, da união e da construção de comunidades reflexivas, propiciando a falta de solidariedade, bem como a ausência de diálogos sobre a percepção de

mundo que os coletivos juvenis negros enfrentam cotidianamente. E isso, é fundamental para alimentar a visão egoísta e salvífica de que todos os problemas circundantes às juventudes e principalmente, as negras, seriam solucionados pelo viés do protagonismo.

Assim, o protagonismo juvenil não produz fortalecimento, mas a manutenção de um modelo de juventude sem o seu devido (S). Esse modelo, por assim dizer, é individual e internaliza suas vivências sem produzir pluralidade, já que não valoriza o conhecimento nascido nas trocas de narrativas, pois alimenta o “indivíduo individualizante”.

Esse pensamento anula a importância das juventudes negras na construção coletiva de saberes como práticas de combate às ações colonialistas. Essas práticas se unem em prol de objetivos comuns e ampliam suas vivências, fortalecendo a capacidade de resistência.

Em continuidade, quiçá encontremos em Adichie (2019) um segundo caminho para compreendermos a complexidade do ‘protagonizar das juventudes’. O perigo da história única transcorrido em racismo é visto nos livros escolares, nas falácias preconceituosas, nas estruturas sociais, na ausência do respeito e cria-se as estereotipias. E o problema com estereótipos não é que sejam mentirosos mas, é que causam incompletudes (Adichie, 2019).

Pensando de acordo com essa perspectiva e sem esgotar caminhos que nos façam refletir, trazemos para a discussão duas possíveis alternativas: uma é a criação da história única pela perspectiva da contação segundo Adichie (2019) e a outra pela perspectiva da projeção.

Qualquer um pode reproduzir uma única verdade, basta projetá-la como um referencial, como uma resposta seletiva capaz de resolver todos os questionamentos. Logo, sempre quando caracterizamos os coletivos juvenis como protagonistas, por mais que seja com boa intencionalidade, fomentamos a padronização social, posto que automaticamente enquadraremos o papel de jovens negras(os) periféricas(os) ao de atores sociais, ou seja, seres ‘fortes’, obrigatoriamente conscientes e capacitados para resolução de suas próprias problemáticas, descartando as inúmeras desigualdades sociais que perpassam seus cotidianos em específico, o racismo.

Segundo Souza (2006):

O protagonismo juvenil está sendo tomado como dos enunciados possíveis de um discurso que prescreve um certo modelo de participação política, não só para a juventude, mas para todos os segmentos da sociedade. Identificou-se uma matriz discursiva ou, em outros termos, um discurso explicativo do social, que concebe a sociedade como um aglomerado de atores sociais. Um discurso que homogeneiza o social na medida em que oculta as divisões de classe ou quaisquer outras: a sociedade seria composta

por átomos, entre os quais não haveria relações de dominação, de poder ou exploração, mas relações de negociação (Souza, 2006, p. 14).

Esse é o perigo de protagonizar as juventudes como um todo, principalmente, as negras, pois caímos na armadilha do “empoderamento juvenil”. Isto significa enquadrar as vozes juvenis numa relação horizontal igualitária acreditando utopicamente que todas(os) possuem igualdades de oportunidades. Assim, descartamos as relações sociais de poder, que numa relação vertical oprimem, classificam e determinam os corpos negros como pertencentes a grupos marginalizados em que diariamente enfrentam problemas sistêmicos como a negação da identidade cultural afro-brasileira, a produção da intolerância e a alimentação das desigualdades socioeconômicas.

Esse olhar reforça a estrutura discriminatória, pois ‘ameniza’ o papel segregador do racismo e fomenta a generalização racial, ou seja, a relação protagonismo versus juventudes negras alimenta estereótipos que desencadeiam um tratamento injusto.

É primordial lembrar que toda história, por mais que viva experiências coletivas, possui também uma individualidade pertencente a um ser único onde suas experiências não podem ser definidas pelo conceito de raça construído socialmente.

De acordo com Hall (2003):

Raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, ou seja, o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza (Hall, 2003, p. 69).

Isso nos faz pensar que protagonizar as juventudes negras é racializar e contar as suas vivências de maneiras fragmentadas, pois através de atitudes nocivas mina-se o direito de perceber esses grupos pelas suas totalidades fundadas em cotidianos que revelam forças, fraquezas e lutas contra práticas racistas.

Longe de finalizar essa discussão, Ratier (2015) em entrevista à revista Nova Escola aprofundou esse pensamento quando trouxe para o campo das reflexões a ideia de que, “não nascemos racistas, nos tornamos racistas”.

Tornar-se racista é justamente desencadear um reproduтивismo social que desde o nosso nascimento inculca em nossa mente ações discriminatórias transcorridas nas propagandas, nas intolerâncias religiosas, nos ciclos de amizades, nos seios familiares, nas

violências, nos achismos, no enaltecimento da branquitude, na valorização de padrões eurocêntricos, entre outros. Isso significa que somos bombardeados pela pressão racista que incansavelmente molda nossos comportamentos para desenvolver práticas discriminatórias veladas ou escancaradas. Para isso, chamamos de processo de desenvolvimento de produtos racistas.

Melhor dizendo, como numa fábrica que utiliza a linha de montagem em série para fabricar seus materiais, as peças são estruturadas de acordo com as interferências de terceiros, sejam pessoas ou máquinas. Assim somos nós, objetos moldados por ações externas, que através de uma “esteira transportadora”, fomentam a criação de produtos racistas que atuam em nossas formas de pensar, agir, compartilhar e até mesmo, criticar. Para sair desse processo, é preciso parar a produção.

E como conseguimos parar a produção e a ideia de protagonizar as juventudes negras?

Por meio da decolonização que está diretamente interligada com o movimento de resgate das culturas dos povos oprimidos pela colonização em nossa sociedade, que através de caminhos afrodispóricos buscam a afirmação de suas identidades e ressignificam corpos, mentes, atos e decisões para o combate das estruturas de poder que alimentam a visão imperialista eurocêntrica.

Para melhor compreensão, Kilomba (2019) diz:

Descolonização refere-se ao desfazer do colonialismo. Politicamente, o termo descreve a conquista da autonomia por parte daquelas/es que foram colonizadas/os e, portanto, envolve a realização da independência e da autonomia (Kilomba, 2019, p. 224).

O ato de decolonizar só ganha sentido quando entendemos a catástrofe social decorrida em massacres e genocídios advindos do colonialismo. Essa catástrofe circula atualmente pela sociedade através de marcas geradas nas mentes após o processo de colonização (Kilomba, 2019).

Assim, torna-se emergencial romper com os poderes colonialistas que, na contemporaneidade, reproduzem uma hereditariedade histórica convertida em racismo, exploração social, econômica e reconstruir a história a partir da perspectiva dos escravizados (Gilroy, 2012) e consequentemente, de seus descendentes, ou seja, as(os) jovens negras(os).

Combater as práticas coloniais transcorridas na sociedade requer ação, não uma ação individualista que de forma preconceituosa visa o protagonismo como resposta para o combate as dores de corpos negros juvenis, mas uma ação conjunta que ao perceber que o

racismo permeia todas as esferas da sociedade, comprehende que só no coletivo há a capacidade de desafiar os aparelhos ideológicos de dominação social.

“Agora nós estamos mais unidos. O tom da nossa pele está parecendo mais” (Nzinga). Essa fala pertencente a uma das jovens negras participantes de uma das dinâmicas da pesquisa refuta o que queremos apresentar e aponta para duas questões: uma, a decolonialidade que anula a visão do protagonismo juvenil através da importância da fomentação da coletividade, que só ganha sentido quando existe contação, ou seja, a existência de falas que podem curar, que podem libertar ou talvez dividir todo o peso da opressão compreendendo a importância da unidade como estratégia de resistência; a segunda, o valor das ações antirracistas como ferramentas que estimulam o pertencimento, a compreensão sobre o lugar e o papel das negritudes juvenis na sociedade brasileira. Abrimos espaço para todo trabalho do Movimento Negro Unificado no Brasil como citado anteriormente, que através das militâncias, desempenhou e desempenha um papel crucial na luta pelas emergências sociais atreladas aos direitos civis e a criação de leis e políticas públicas que guerreiam contra a discriminação racial, a promoção de igualdades e a valorização da cultura afro-brasileira. Para este movimento, o conceito de raça encontra outros vieses político-identitários:

A luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (Domingues, 2007, p. 102).

Dessa forma, falar em união e em coletivos negros juvenis são caminhos para a promoção dos conhecimentos. Tudo isso porque entendemos que a segregação racial foi uma ação coletiva e por mais que houvesse histórias individualizadas, os africanos foram tratados como um modelo de coisificação globalizada. “Humilhado e profundamente desonrado, o Negro, é na ordem da modernidade, o único de todos os humanos cuja carne foi transformada em coisa, e o espírito em mercadoria- a cripta viva do capital” (Mbembe, 2014, p. 19-20).

Assim, utilizamos a mesma ferramenta condicionada pela violência colonial como mecanismo para promover o combate das desigualdades raciais históricas e contemporâneas, viabilizando a quebra de preconceitos internalizados — pensar que o protagonismo está inerente às juventudes negras — e criando ambientes que combatam as ausências sociais.

Isso quer dizer, que as ausências marginalizam e silenciam as vozes dos grupos juvenis promovendo ignorância, atitudes hostis, falta de respeito e de sensibilidade.

Essa explanação se enquadra no objeto de denúncia transcrito em desenho feito por uma das jovens negras banguenses participantes da pesquisa.

**Fotografia 11: Fome**



**Fonte:** Desenho realizado pela jovem participante da pesquisa

As palavras escolhidas por essa jovem para compor seu desenho, bem como toda análise apresentada até aqui, demonstra a necessidade de desmantelar o protagonismo negro juvenil, posto que percebemos nesse caminho uma superficialidade incapaz de combater o legado duradouro que é o colonialismo.

A foto acima fala sobre denúncia, sobre a quebra da normatividade social e do padrão cultural eurocêntrico como forma de transgredir para imprimir sua realidade e sua percepção de mundo. Não existe construção sem interdependência, ou seja, o desenho apresentado foi desenvolvido conjuntamente por outros corpos que atravessaram e atravessam a vida dessa jovem negra. Corpos ancestrais, corpos racistas, corpos de afetos, corpos que resistem e corpos que sobrevivem.

Essa conexão torna-se valiosa para o desenvolvimento da criticidade como ferramenta de explosão de conhecimento. Logo,

[...] O indivíduo busca compreender como as estruturas de dominação atuam em sua própria vida, à medida que desenvolve consciência e pensamentos

críticos, inventando novas formas de existir e de resistir distintas do espaço marginal da diferença internamente construída (hooks, 2019, p. 56).

Não buscamos por caminhos que conflitem, mas, por narrativas juvenis negras que se complementam. Fluindo-se e movendo-se em direção ao encorajamento de dialéticas inclusivas, realistas, decoloniais e urgentes. Unificando, assim, sonhos, incertezas, alegrias e angústias que são transpassadas uns para as(os) outras(os) com intuito de fortalecer a resiliência desses grupos.

Contestamos assim, a eficácia do protagonismo diante de um colonialismo, que de maneira estrutural fomenta a inferiorização de sujeitos racializados num processo que influencia a identidade desses indivíduos de serem percebidos como seres dignos com oportunidades equitativas.

Queremos então, não mais protagonizar, mas sim aquilombar, ‘ancestrar’, experimentar e compartilhar os modos identitários que dão sentidos às negritudes juvenis brasileiras e em especial, as que deram vida a essa pesquisa suplementando suas verdades e revelando suas guerras. Numa espécie de movimento cíclico e não linear, combater as narrativas de ausências que tentam silenciar as vozes desses grupos.

Acreditamos que o quilombismo seja a resposta para que as juventudes negras de Bangu rompam com estruturas que segregam seus direitos de ir e vir, aprendendo e transformando seus pensamentos, sonhos, medos e angústias em aprendizagens, que coletivamente lutam contra o capacitismo, a colonialidade e toda a roupagem de serviçal imposta pela escravidão.

### **2.3 AQUILOMBAR: A COLETIVIDADE JUVENIL BANGUENSE NA CONSTRUÇÃO DE NOVOS PARADIGMAS**

Afeto também é sobre o afetar e o ser afetado. Pensar em quilombos é pensar em afetos. Afeto que esteve na perpetuação da cultura africana em nosso país e no combate às normatividades sociais.

No contexto africano, as afetações entram na esfera das relações que produzem segurança, apoio e por fim, a busca pela liberdade contra o racismo e a subserviência, contrapondo um modelo de poder eurocentrado. Por isso, tudo começa e termina no afeto.

O afeto foi primordial para a concretização de quilombos tanto no período colonial, quanto atualmente na formação conceitual sobre o quilombismo. É ele quem produz a(conexão) ancestral, que questiona quem opõe, conecta-se com o seu coletivo e produz movimento e mudança.

Logo, percebemos que não é algo limitado ao campo imagético, pois pelo contrário, possui corpo quando alcança o panorama racional. Em entrevista, o filósofo e professor Renato Nogueira aborda que a racionalidade africana está fundamentada por afetos. Todo afeto está marcado por uma racionalidade (De Oliveira Fernandes; Soares; De Novais Reis, 2018, p. 16). Essa visão racional é o pontapé para entendermos as inúmeras contribuições, que o afeto produz na perspectiva do aquilombamento e inclusive, nos resultados da pesquisa acerca das juventudes negras banguenses que veremos mais adiante.

Contudo, antes de costurarmos todas as argumentações pertinentes a esse contexto, precisamos refletir sobre o que é, de fato, aquilombar.

Apresentamos anteriormente a história dos quilombos que transcende o conceito reducionista colonizador de meros espaços de fugas e produzimos a reflexão de como grupos sociais formados por processos de resistências demarcado por estratégias de libertação contra a escravidão são alimentados por memórias.

Essas memórias, que atravessaram gerações, rompem as barreiras territoriais quilombolas e ganham espaços num contexto visionário sobre aquilombar, pois o quilombismo está interligado a um processo de ressignificação, que transita nas linhas temporais num movimento cílico de conhecimentos abrangendo, por sua vez, vários campos de experiências.

Enraizada em tradições, o aquilombamento fundamenta suas crenças em formas unilaterais de compreender o mundo, nutrindo-se da ancestralidade. Logo, a decolonialidade do corpo e da mente estão intrínsecas nesse processo.

Beatriz Nascimento em roteiro do filme Ôri<sup>17</sup> (1989) organizou suas reflexões em prol de apresentar os quilombos sob o contexto da simbologia e não mais de espaço territorial:

Quilombo é uma história. Essa palavra tem uma história. Também tem uma tipologia de acordo com a região e de acordo com a época, o tempo. Sua relação com o seu território. É importante ver que, hoje, o quilombo traz pra gente não mais o território geográfico, mas o território a nível duma simbologia. Nós somos homens. Nós temos direitos ao território, à terra. Várias e várias e várias partes da minha história contam que eu tenho o direito ao espaço que ocupo na nação. (...) Eu tenho a direito ao espaço que ocupo dentro desse sistema, dentro dessa nação, dentro desse nicho geográfico, dessa serra de Pernambuco. A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo (Nascimento, 1989, apud Ratts, 2006, p. 59).

Ter o direito ao espaço que ocupa torna-se um convite para compreender o que na verdade é totalmente comprehensível, porém não descortinado, combatido ou valorizado. A cultura brasileira tem Áfricas, diversidades e pluralidades. Isso é um fato é algo totalmente inegociável. Essa afirmação precisa ganhar contornos no agora, proporcionando conexões com nossos fazeres e saberes socializados num processo de sinergia.

No meu olhar de pesquisadora, o quilombismo se configura como Rede de Acessos Colaborativos e para (co)existir necessita de processos de buscas, que mobilizam a valorização dialógica. Essas colaborações interligam-se com tempos pessoais, que se cruzam com falas, que se complementam com pensamentos criando enredos e acessos numa lógica de cumplicidades fomentando o reconhecimento de identidades raciais numa perspectiva curativa diante de lógicas discriminatórias, que visam destruir as subjetividades negras.

Para aquilombar-se, o lugar do outro só ganha sentido quando desperta inquietudes em quem olha para esse espaço e essas inquietudes, por sua vez, resultam na identificação, na ligação e não se resumem a meros sentimentos, posto que são movidas por uma ascendência negra que fundamenta sua árvore genealógica em saberes acumulados de tradições africanas.

Esses saberes serão os responsáveis pela formação de insubmissões sociais, ou seja, práticas que assim como as pessoas escravizadas no Brasil utilizaram para resistir e mudar seus contextos. Assim, ao interligarem-se com a apropriação da identidade negra farão com que as negritudes através da união gritem pelos seus espaços, direitos e permanências. Verificamos assim, a promoção de comportamentos que ativarão o desejo de colaborar, de afetar e de aquilombar.

---

<sup>17</sup> Uma das obras fundamentais de Beatriz Nascimento foi o Filme “Ôri”, trabalho que documenta os movimentos negros brasileiros entre 1977 e 1988, passando pela relação entre Brasil e África, além da própria história de vida e acadêmica da autora e que possui quilombo como ideia central para a compreensão do passado dos negros e projeto de futuro para uma resistência e permanência de culturas negras (Dos Reis, 2020, p. 15).

Esses foram um dos sentidos aos quais os quilombos ganharam suas formações e atualmente resistem ao racismo. O território para os quilombolas representou e representa não só o sustento, mas também o resgate dos antepassados, pois suas culturas criam e recriam valores ancestrais, em uma dimensão coletiva (Perini, 2021, p. 85).

Se levarmos essa discussão para um panorama mundial, podemos relacionar as simbologias emergidas no quilombismo com a urgência de colocar a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) em prática, em especial, ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável de número 10.2. Isso significa, que empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outro (ONU Brasil, 2015), só ocorrerá quando reconhecermos o poder que há no fazer coletivo. Esse, por sua vez, abre portas para reconhecer a diversidade e produzir novos arranjos e reconfigurar outras projeções sociais gerando transformações, que serão altamente capazes de lutar contra as políticas públicas autoritárias mascaradas de possibilidades.

Para melhor exemplificação, pensamos numa rede de pesca em que os nós interligam-se em prol de um propósito maior: a pescaria. Cada nó possui sua característica, mas só alcança a plenitude do seu funcionalismo quando se dispõe a conectar-se. Por meio dessa analogia, essa conexão é e deve ser voltada para a sociabilidade, para as narrativas aquilombadas, para a fundamentação de grupos de apoio num contexto libertário e que produz a democratização das vivências. Freire e Shor (1986) discorrem:

Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do empowerment ou da liberdade (Freire; Shor, 1986, p. 135).

Logo, falamos de uma Agenda que ultrapasse o ano de 2030 e que eternize saberes, experiências e especificidades, além de ser a reverberação de sonhos possíveis concretizados, através de um quilombismo educativo emancipatório<sup>18</sup>.

Esse é o quilombismo, que identificamos nas negritudes juvenis Banguenses, nesses espaços coletivos de afetos decoloniais, que trouxeram a utopia como campo de práticas que coexistiram com suas narrativas.

---

<sup>18</sup> Um exemplo deste fato ocorre nas periferias do Rio de Janeiro, onde grupos juvenis e coletivos da sociedade civil estão elaborando as suas próprias Agendas 2030 sintonizadas com as necessidades de seus municípios.

Observamos essa afirmativa, nos desenhos realizados pelas(os) jovens negras(os) em uma das etapas da pesquisa. Vale ressaltar, que, a priori, a ideia da construção dessas ilustrações (desenhos, letras de música, frases ou palavras que iriam compor um cartaz coletivo) estavam fundamentadas na articulação com as memórias infantis desses jovens baseadas nas perspectivas africanas, que entendem, que somente pelo reavivamento da memória pode-se rearticular o já vivido com a diversidade nas narrativas (Nascimento, 2018).

O passado da juventude negra de Bangu, ao aliar-se com o presente, poderia proporcionar maiores reflexões sobre a promoção das violências contra corpos negros juvenis e quiçá erradicá-las.

O resgate a esse passado teria como suporte fotos da infância dessas juventudes e/ou imagens de crianças negras — caso o jovem não tivesse algum registro ou não quisesse expor — como estratégia de análise sobre o que seria dito. Porém, a pesquisa, principalmente a qualitativa, possui seus próprios contornos e todo planejamento prévio analisado não determina o resultado final.

A prática, ao resultar de ações independentes promovidas por intencionalidades, pode gerar mediações estabelecidas numa relação de aprendizagem entre pesquisador e objeto de pesquisa. “A intencionalidade como meio universal de todas as vivências é em si mesma um complexo formal com sentidos determinados” (Macedo, 2009, p. 34).

Esses sentidos determinados foram os que colocaram as(os) jovens negras(os) participantes nos seus devidos lugares: o de autoras(es) da pesquisa.

Isso significa, que a proposta sobre o resgate das memórias infantis não ocorreu, pois algumas falas, tais como: “Sofri racismo quando era pequena e não queria falar sobre isso não” (Askia Muhammad), “Não lembro quase nada dessa época” (Tiye) ou “Posso desenhar outra coisa?” (Osei Tutu), condicionaram o desejo dessas juventudes a criarem ilustrações que expressassem suas visões sobre o presente sem deixar de elencar suas revoltas, suas dores e suas afirmações identitárias, estabelecendo outras memórias.

Sobre esse momento, é significativo destacar, que presenciamos o que chamaremos de traumas raciais velados, ou seja, as juventudes ao oportunizarem outras estratégias de pertencimentos nessa fase da pesquisa expuseram em seus olhares sensações negativas não verbalizadas ocasionadas possivelmente por lembranças de uma infância racializada ou por contextos aos quais foram vítimas de racismo.

Falamos de processos discriminatórios fomentadores de traumas em que a nocividade torna-se um elo entre o agente opressor e o objeto estereotipado como oprimido. Logo, esse objeto perpassa pelo processo de coisificação desde o ventre materno.

Temos assim a formalização das ausências, às quais a maioria das crianças negras recebem logo após o seu nascimento, isto é, essas ausências perpassam o campo do desenvolvimento emocional, do social, do familiar e do educacional tirando das negritudes infantis o direito de serem amadas, respeitadas, valorizadas e ouvidas.

Nossa reflexão é traduzida na clarividência de que o racismo “retira da maioria das crianças negras o direito de viver a infância apenas com as preocupações típicas desta fase da vida” (Eurico, 2020).

A discriminação racial não escolhe idade, pelo contrário, perpetua-se através de ideologias unívocas recheadas de branquitudes e de colonialismo. A criança negra, em sua maioria, não identifica o sentido real do racismo em suas simbologias. Contudo, não deixa de senti-lo à sua maneira, mesmo quando é racializada na escola e ignorada em situações de risco, ou ainda é excluída pelo Estado.

Sodré (2023) complementa:

Como se fosse uma obra de arte perversa, a forma social escravista cria a “relação racial” na esteira de uma histórica desconfiança residual ou uma aversão existencial ao indivíduo de pele escura, marcando espaços materiais e psíquicos nas relações intersubjetivas (Sodré, 2023, p. 86).

Essa relação racial apresentada pelo autor é o que de certa forma justifica a negação das juventudes banguenses em trazerem suas memórias infantis aos espaços das narrativas propostas pela pesquisa, pois muito provavelmente em suas infâncias depararam-se com dispositivos imperialistas eurocêntricos, que de alguma forma cercearam seus corpos e ditaram as regras do jogo. Logo, as quietudes das(os) jovens participantes seria uma forma de proteger a criança que ficou no passado, mas que se faz tão presente através das emoções ainda sentidas.

Nisto reside a importância em promover ambientes decoloniais e antirracistas principalmente nos espaços de Educação Infantil. Assim, faz-se importante fluir e proporcionar a promoção da igualdade e da representatividade, bem como a incorporação de práticas pedagógicas inclusivas formando crianças conscientes, capazes de desafiar preconceitos e discriminações.

Dessa forma,

É preciso olhar a Educação Infantil na sua relação política e cultural com a comunidade escolar e em consonância com os direitos fundamentais das crianças, adotando uma concepção sociológica das crianças como sujeitos do processo educativo e social, participantes ativos na construção, elaboração e

ressignificação do conhecimento e da sua própria identidade. É urgente repensar uma proposta contra-hegemônica e não eurocentrada de currículo, pensar caminhos para o conhecimento, mudando o imaginário coletivo sobre o negro e sua cultura (Quinto, 2017, p.12).

O combate à disseminação do racismo se dá também na formação identitária de infâncias, que normalizam as diversidades. De certa forma, analisar as reações das juventudes participantes sobre suas memórias infantis trouxe fundamentação para entendermos as produções insurgentes a partir desse contexto.

Retornando à discussão sobre esse acontecimento da pesquisa, em uma espécie de catarse, as juventudes negras de Bangu trouxeram novos paradigmas decorrentes de suas criticidades, paradigmas estes, que visam denunciar as docilizações racistas discursadas de igualdades sociais, porém, praticadas de desigualdades quando formalizam os homicídios contra os corpos negros dessa localidade. Assim, as(os) jovens pesquisadas(os) ocuparam seus espaços de direitos promovendo práticas insurgentes e aquilombadas transcritas em ilustrações carregadas de referências internalizadas.

Desse modo, iniciamos nossa exposição com as juventudes de Bangu denunciando uma das faces do Racismo institucional alimentadas pela violência policial, que está presente na localidade de Bangu e em todo nosso país.

**Fotografia 12: Diga não ao racismo**



**Fonte:** Desenho realizado por um jovem participante da pesquisa

Esses organismos de segurança mascarados de benfeiteiros sociais, em sua grande maioria, são fundamentais para a articulação do racismo na sua forma mais lucrativa, ou seja,

a de mistificar justificativas calcadas em prerrogativas sociais, que evidenciam as práticas rotineiras por trás da eliminação dos corpos negros juvenis.

Segundo Nascimento (2019):

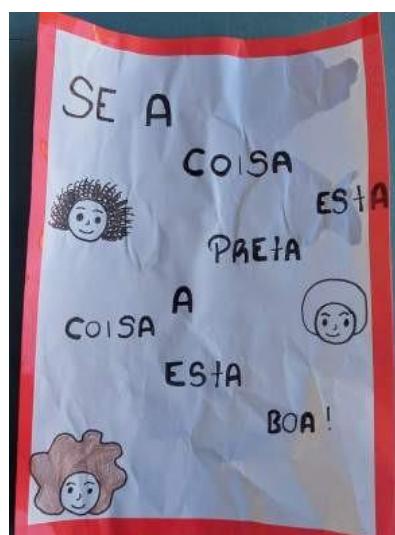
(...) As relações entre o racismo e a repressão violenta dos aparelhos de segurança, estatais ou particulares, perpetua e aprofunda a conflituosa e excludente formulação social brasileira, que tem no racismo institucional a mais perversa face desse monstro de muitas caras que foi, por muito tempo, oculto pelos discursos da democracia racial ou pela apropriação indébita do conceito do homem cordial, além dos processos de emudecimento dessas vozes (Nascimento, 2019, p.202).

Mais uma vez, as juventudes negras de Bangu apresentaram suas reflexões sobre essa problemática. Vale lembrar, que falas transcorridas anteriormente fomentadas em outras etapas da pesquisa — como em rodas de conversas — também trouxeram essas angústias.

Isso torna-se fundamental para verificarmos tanto a veracidade dos dados estatísticos sobre os homicídios das populações negras juvenis desse território, quanto a urgência desses grupos em denunciar aquilo, que é vivido em suas vidas marcando seus corpos, suas mentes e produzindo fortalezas subjetivas discriminatórias, que almejam desconstruir qualquer tipo de empretecimento revolucionário juvenil.

Um outro ponto significativo a se destacar é a ilustração abaixo. Nela, observamos que as(os) jovens pesquisadas(os) apresentaram mecanismos de defesa tendo como foco a emancipação humana, em especial das negritudes, como prática antirracista aferindo o racismo sistêmico num processo de reconstrução e valorização identitária das negritudes.

**Fotografia 13: Coisa preta**



**Fonte:** Desenho pertencente a jovem participante da pesquisa

Percebemos aqui as narrativas juvenis banguenses explorando a urgência em repensar o funcionamento de constructos sociais discriminatórios formalizados de verbalizações inocentes e inerentes a um racismo mascarado de senso comum.

Logo, a crítica ao dito popular: “A coisa tá preta!” apresentada na imagem acima é um convite para repensarmos comportamentos, diálogos e papéis, que adotamos em nossos contextos sociais e que são reproduzidos sem poder de reflexão, sem a busca pela veracidade e muito menos pelo seu sentido real.

São expressões idiomáticas, que ao referirem-se a situações corriqueiras geram automatizações e anulam a existência de questionamentos tanto do falante quanto do ouvinte (Amaro; De Souza, 2019, p. 137).

Esses mecanismos são necessários e essenciais para a permanência e efetivação de produtos racistas manufaturados. Melhor dizendo, a manufatura ao transformar a matéria-prima em produto apto para comércio perpassa por caminhos, que são moldados de acordo com um projeto final pré-estabelecido.

Em uma outra analogia, o racismo é a matéria bruta, um material a ser lapidado e que gera produtos reguladores de opressão. Em outras palavras, instrumentos, que visam direcionar a sociedade para a normatização de práticas racistas, que alimentadas pela escravidão traduzem-se em expressões racistas, em violência policial, em homicídios contra as juventudes negras e periféricas, dentre outras.

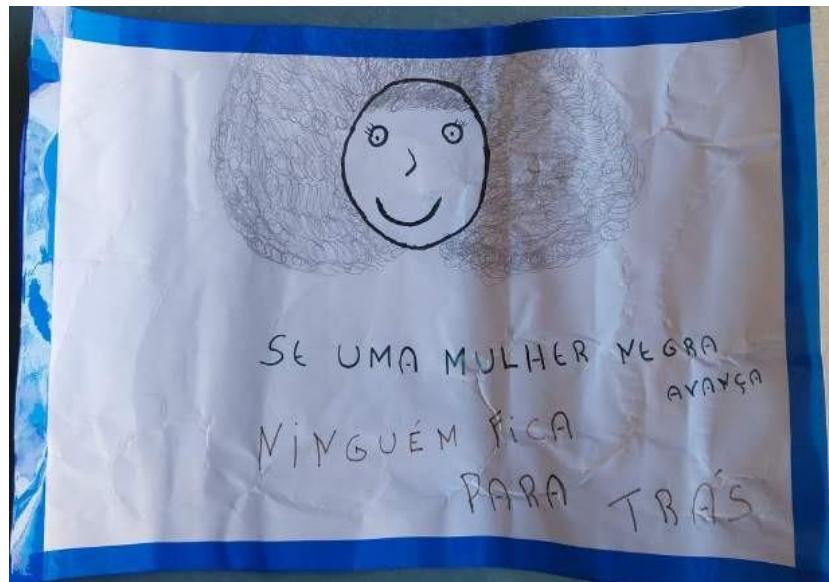
Segundo Sodré (2023), o racismo

Subsiste - e não por hipóteses duvidosas de “inconsciente coletivo” ou de “mentalidade da época”, mas por um singular efeito parasitário do sistema socialmente excluente - em determinadas práticas intersubjetivas de uma forma de vida enraizada na escravidão que, no entanto, foi política e juridicamente abolida (Sodré, 2023, p.5).

Em continuidade, as juventudes de Bangu também demonstraram preocupações com a valorização do feminismo negro, bem como suas ferramentas de cumplicidades com seus pares, com suas redes, fundamentais para a construção de olhares propositivos no combate a um feminismo branquicêntrico e pouco agregador.

Essa produção, conforme imagem apresentada a seguir, abre um leque de possibilidades para se pensar sobre qual feminismo está intrínseco em nossa sociedade e sobre qual precisa ser perpetuado.

**Fotografia 14: Mulher negra**



**Fonte:** Desenho pertencente a uma jovem participante da pesquisa

Referente a isso, podemos refletir, que o avanço da mulher negra cria subsídios decoloniais empoderados para confrontar práticas sexistas e racistas, que almejam o apagamento social desse grupo identitário. Por isso, a percepção da jovem estudante sobre a capacidade das mulheres negras de movimentarem a sociedade, indica uma reflexão interseccional.

Quando pensamos na expressão: “Se uma mulher negra avança ninguém fica para trás.”, conforme relatado na ilustração acima, automaticamente fazemos ponte com a fala da ativista e pesquisadora afroamericana Angela Davis proferida em 2017 no Congresso na Bahia: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde elas se encontram e muda-se a base do capitalismo” (Alves, 2017).

O conceito imagético e social vendido sobre a figura da mulher visa universalizar essa representação identitária desconsiderando os múltiplos femininos existentes. A imagem criada pela estudante apresenta uma feminilidade negra, que agencia novas conjunturas sociais e que dentro de um cenário diaspórico se faz presente existindo e resistindo contra a categorização dos seus corpos.

Se a história das mulheres negras é de práticas de resistência e de lutas onde existe o protagonismo graças à dinâmica de uma memória ancestral cultural (Gonzales, 1984), é emergencial pensar no feminismo negro trazido pelas juventudes de Bangu pelo panorama da decolonialidade.

Apresentamos o feminismo decolonial com uma ferramenta, que denuncia o cotidiano dessas mulheres racializadas desafiando as estruturas de poder e desconstruindo os modelos tradicionais de gênero através de um cenário inclusivo, que aquilomba e combate a misoginia.

Além disso, discutimos sobre um feminismo negro construído na fundamentação de sociedades multirraciais e racistas, que tem como principal articulador o racismo e suas influências sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia em nossas sociedades (Enegrecer [...], 2011).

Ainda no intuito de fundamentar nossa argumentação, a invisibilidade das mulheres negras extrapola territórios, não se limita à América do Norte, à África, à Europa, à América do Sul, ou seja, acompanha a cor da pele, os fenótipos negróides, as estruturas capilares que dão sentidos decisivos para a manutenção de desigualdades sociais (Collins, 2019).

São silenciamentos raciais traduzidos em feminicídios, ausências de políticas públicas, maternidade solo, hipersexualização, índice de mortalidades ocasionadas por abortos, vulnerabilidade social, etc.

Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023):

O recorte em termos de raça/cor das mulheres vítimas de violência letal no país reafirma os elementos de racismo que perpassam todas as modalidades criminosas no país, de um jeito ou de outro. Entre as vítimas de feminicídio, têm-se que 61,1% eram negras e 38,4% brancas. Nos demais assassinatos de mulheres, o percentual de vítimas negras é ainda maior, com 68,9% dos casos, para 30,4% de brancas (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023, p.142).

A luta contra a violência de gênero e o racismo deve ser amplamente discutida, divulgada e combatida. Aquilombar também é construir espaços em que possamos agir e refletir sobre a realidade, questionar o que se opõe e organizar alternativas antirracistas denunciantes.

Essas alternativas só ganharão sentidos quando pensarmos no conceito de sororidade somado às definições que compõem a dororidade. “Sororidade, etimologicamente falando, vem de sôror-irmãs. Dororidade, vem de dor, palavra-sofrimento. Seja físico. Moral. Emocional” (Piedade, 2020).

Dores estas, que não se limitam ao machismo e ao patriarcado, mas que somadas às discriminações raciais, buscam colocar as mulheres negras em seus ‘devidos lugares’.

Diante de toda essa análise, compreendemos, que essa produção trazida pelas juventudes de Bangu, conforme apresentado anteriormente, torna-se acertiva para identificarmos as interconexões, que precisam ocorrer dentro da nossa sociedade como

ferramentas de empretecimento no combate aos modelos comportamentais, que buscam legitimar as mulheres negras como subprodutos. Essas ferramentas de empretecimento, portanto, devem articular-se com movimentos, que produzem a conscientização sobre o privilégio branco e a validação dos perfis identitários, que estruturam as negritudes.

Estes perfis quando valorizados tornam-se caminhos potencializadores para o rompimento de barreiras e a busca por uma sociedade mais inclusiva e justa, pois ao compreenderem que o lugar da(o) negra(o) é onde ela(e) quiser, potencializa parâmetros libertadores, que serão ponte para narrativas insurgentes.

Claro que não podemos determinar, que a responsabilidade de combater o racismo está unicamente nas mãos das(os) africanas(os) e dos afro-brasileiros, o que seria totalmente descabido, visto que a culpabilidade por essa história são das branquitudes e de seus descendentes, que apropriam-se de oportunizações inventadas por uma sociedade, que imputa historicamente uma cor de pele como superior.

A frase da pesquisadora Joice Berth<sup>19</sup>: “Não me descobri negra, fui acusada de sê-la.” apresentada por (Ribeiro, 2019) retrata a necessidade de todas(os) combaterem o racismo, pois numa organização social discriminatória sempre existe aquele que acusa, aquele que é acusado e aquele que observa, num movimento relacional, que não pode ser repartido e muito menos desconsiderado.

É justamente sobre isso, que a próxima ilustração realizada pelas juventudes participantes da pesquisa reflete. O preconceito ao desempenhar um papel multifacetado apresenta ramificações, que irão atingir a(o) afro-brasileira(o) em todas as áreas da sua vida.

Entramos agora na denúncia sobre o racismo capilar e o não reconhecimento da autoestima negra como pressuposto para a promoção do respeito, da validação de direitos e da igualdade racial.

---

<sup>19</sup> Joice Berth é arquiteta urbanista, escritora e defensora do feminismo negro. Autora do livro Empoderamento da coleção Feminismos Plurais organizado por Djamil Ribeiro e Sueli Carneiro. É uma voz significativa na discussão sobre o racismo e a luta pela promoção de práticas antirracistas.

**Fotografia 15: Meu cabelo**



**Fonte:** Desenho pertencente a uma jovem participante da pesquisa

“Meu cabelo não é bombril” aborda a profundidade do racismo e desmascara qualquer tipo de inculpabilidade, posto que cada passo dos processos discriminatórios são medidos, calculados e ardilosamente intencionados. Nada é por acaso, tudo é colonial.

Por outro lado, deparamos com articulações sociais, que percorrem espaços sejam privados ou públicos, individuais ou coletivos, que visam justificar o racismo diminuindo sua culpabilidade.

Não à toa víamos com frequência a expressão: ‘Agora é tudo mimimi!’, muito presente nos diversos complexos sociais, que estruturam as relações de poder: espaços educativos, rodas de conversa, mídias, redes sociais, dentre outros, e que apresentam uma legitimação branquial articulada por um colonialismo, que utiliza a covardia para a fundamentação de um controle subversivo.

Chamamos de ‘covardia racial’ esses múltiplos atravessamentos, que articulam o racismo nas suas micro e macro agressões e que intentam inibir qualquer tipo de motivação ou prática antirracista fomentada por estratégias, que desarticulam, principalmente, o combate ao partido das negritudes periféricas.

Isso porque:

[...] Os comportamentos individuais e as instituições são racistas “porque a sociedade é racista”. Assim, o fenômeno pode ser definido como “manifestação normal” da sociedade, na medida em que é “lógico” - uma lógica de reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam o *socius*, da qual decorre o sistema de ideias que ofereceria uma explicação “racional” para a desigualdade social (Sodré, 2023, p. 48).

Essa explicação para justificar a desigualdade racial é o que alimenta essa covardia e que visa disseminar o medo e a insegurança promovendo técnicas de enclausuramento, ou seja, caminhos discriminatórios, que mesmo sendo atualizados de acordo com os novos modelos de controle sociais, mantém esse princípio ativo. A partir disso, a supremacia branca se estabelece como produtora do banimento social de grupos classificados como marginalizados.

Essas análises nos fazem perceber que as(os) jovens participantes da pesquisa de alguma forma romperam com esses processos e ao falarem das suas etnias e dos seus cabelos com pertencimento, desnaturalizam um racismo internalizado e transformam o luto em luta.

Sobre esse luto, que diariamente anula a existência de inúmeras juventudes racializadas, e a luta, que aquilomba formas autônomas de produção de conhecimento validando suas vivências, percebemos que elas se refletem nas produções das juventudes de Bangu, sejam transcritas em desenhos, em falas, em pensamentos e em inquietudes.

Ao falarem sobre suas identidades, em específico, o racismo sofrido por terem seus cabelos comparados a palha de aço, as(os) participantes verbalizaram a veracidade de uma padronização estética alimentada por grupos hegemônicos, que determinam quais padrões são elegíveis e aceitos na sociedade.

Logo, pensamos sobre

Quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade (Akotirene, 2019, p. 43).

Ao mesmo tempo, essas juventudes reconstroem suas identidades plurais e étnicas num processo migratório ancestral, que consolida seu direito ao espaço que ocupa.

Assim, formam-se o que chamaremos de ‘blacktudes’, movimentos que vão além de uma estética capilar africanizada, mas que produzem sentidos, que ultrapassam a escolha de ser uma(um) negra(a) alisada. Esses sentido trazem uma reconexão subjetiva com a sua verdadeira África, criando gatilhos, que serão fundamentais para que as juventudes negras periféricas, em especial as de Bangu, produzam simbologias empoderadas.

Dessa forma, o cabelo étnico se torna uma possibilidade para o autoamor e um encontro assertivo com sua imagem pessoal modificando a forma como muitas(os) negras(os) foram tratadas(os) ao longo da vida. A resistência em utilizar os cabelos crespos se torna

instrumento de luta refletindo um profundo reconhecimento e reconciliação com seu verdadeiro eu (Jacoub, 2017).

Portanto, falar dessa reconciliação é falar de um ato político fundamentado na busca pelo poder social, pela conscientização e pelas possibilidades de estabelecer fortalezas contra as opressões raciais. Assumir seu cabelo, sua identidade negra, principalmente, para as juventudes é vestir cotidianamente sua armadura sabendo que o racismo não dá trégua. É construir narrativas próprias de resistência, que faz da identidade negra uma manifestação política.

A imagem a seguir traduz de forma prática nossas análises e fomentam a celebração de uma beleza demarcada pela herança cultural do cabelo afro. Nela, as juventudes negras participantes da pesquisa expõe suas ‘blacktudes’ num movimento, que ultrapassa o próprio conceito de autoimagem.

**Fotografia 16: ‘Blacktudes’**



**Fonte:** Acervo pessoal da pesquisadora

São jovens negras(os) que desejam transportar e transformar suas práticas cotidianas em busca da emancipação ideológica, moral e estética, ou seja, transportar no intuito de promover movimento, provocar deslocamentos, que através de uma fluidez possam alcançar outras mentes abrindo caminhos para que o racismo possa ser discutido, assumido e defrontado. Para além disso, transformar no sentido de oportunizar a ressignificação tanto para quem produz esse movimento quanto para quem é afetado.

É significativo ressaltar, que o processo de transporte e o de transformação no contexto racial só ganham veemência quando são imbuídos por uma coletividade intencional, isto é, toda intencionalidade nasce de um processo individual e cresce numa relação de interdependência, o que explica que um indivíduo transfere suas inquietudes em uma formação discursiva contra-hegemônica.

Esse lugar é fulcral para se discutir o papel do empoderamento das negritudes nos processos relacionais das juventudes negras periféricas, em especial, as banguenses. Por isso, afirmamos, que todo material produzido e presenteado pelas(os) participantes da pesquisa são estratégias de empoderamento, que visam desqualificar em primeiro lugar um contexto territorial enriquecido somente por tragédias contra os corpos negros juvenis pertencentes a essa localidade e em segundo, construir instrumentos de lutas, que intentam diminuir os efeitos catastróficos que o racismo constrói na sociedade.

Partindo dessa perspectiva, “empoderar é antes de tudo, pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto, entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que temos visto ao longo da História (Berth, 2018). O rompimento com essa radicalidade sistêmica social ao qual, essas(es) jovens deparam-se cotidianamente foi o que produziu sentido e corpo para a pesquisa, pois suas produções decorreram de um processo de oportunização. Isso se deu devido à resistência às ideologias capitalistas, patriarciais e segregatórias, que dão corporeidade à institucionalização da discriminação ganhando força quando os grupos juvenis reinterpretaram suas experiências de vida.

Em nossa opinião, “temos de transformar o mundo ao mesmo tempo que permanentemente o reinterpretamos; tanto quanto a própria transformação, a reinterpretação do mundo é uma tarefa coletiva” (Santos, 2019).

Como pano de fundo, o processo de reinterpretação só é validado quando a consciência crítica anteceder o nascimento de discursos decoloniais num desempenho grupal de alternativas potenciais. Dessa maneira, partimos do pressuposto, que a criticidade é intrínseca a todo ser humano, porém, as ausências sociais, dentre elas, as múltiplas estigmatizações sejam raciais, sociais, estabelecidas como formas de padronizações homogeneizantes visam falsear uma imagem de que não existem outras alternativas, e por conseguinte, propiciam um conformismo universal e um posicionamento estático dos indivíduos.

É o que Santos (2019) chama de crise permanente:

(...) Em vez de exigir ser explicada e vencida, explica tudo e justifica o estado de coisas atual como sendo o único possível, mesmo que tal signifique infligir as formas mais repugnantes e injustas de sofrimento humano que o “progresso da civilização” supostamente havia já depositado no caixote do lixo da história (Santos, 2019, p. 10).

Por outro lado, o mesmo autor ao conceitualizar a crise ocasional como ações que devem ser explicadas e solucionadas residindo na lógica do pensamento crítico (Santos, 2019), abre possibilidades para analisarmos os posicionamentos das juventudes negras de Bangu e suas produções na pesquisa.

Com o compromisso de ampliar o debate sobre o que foi apresentado, os pilares sociais brasileiros desde os primórdios coloniais visam enquadrar o racismo dentro do contexto de uma crise permanente de poder inviabilizando a formação de contrarrespostas.

O ‘pulo do gato’ para o combate dessas forças sociais e que foram percebidas nas conjunções apresentadas pelas respostas obtidas na pesquisa é compreender, que toda crise deve ser percebida como ocasional, pois todo ato político transcorrido em articulações sociais deve ser cobrado, exigido e pautado nas diversas narrativas, que compõe os espaços plurais de poder.

Por esses motivos, o racismo não deve ser reduzido a uma simples crise, pelo contrário, falamos de um sistema de opressão centenário muito bem articulado, enriquecedor e minuciosamente calculado para que africanos e afro-brasileiros fossem racializados e percebidos como grupos minoritários.

Queremos fazer compreender, que a articulação apresentada por Santos (2019) ao conceituar a crise ocasional foi encontrada também nas narrativas juvenis banguenses, ou seja, os grupos juvenis de certa forma exigiram explicações e buscaram através de um contexto aquilombado suas respostas, suas denúncias em prol do combate à normatização dos privilégios das branquitudes.

A imagem a seguir refuta a reflexão apresentada.

**Fotografia 17: Virtude**



**Fonte:** Desenho pertencente a um jovem participante da pesquisa

A frase: “A cor não estampa a virtude de ninguém!” reflete a identificação das(os) jovens participantes da pesquisa em discutir o conceito de virtuosidade a partir de uma construção subjetiva racial fundamentada num racismo que, é “semente de toda a sociedade brasileira” (Souza, 2017).

Logo, a meditação apresentada pelas juventudes banguenses seria somente uma discussão racista sobre a cor da pele? — Cabe ressaltar, que a arte apresentada teve como pressuposto um conhecimento a priori das(os) participantes sobre algo, que dialogassem com seus sentimentos sobre o preconceito racial, pois falamos de um racismo, que não pode ser reduzido como efeito de uma estrutura social desigual, mas como um macrofenômeno antropológico, cuja ação humana se universalizou com a colonialidade (Sodré, 2023).

A análise sobre esse macrofenômeno abre portas para pensar de forma mais contundente sobre o conceito de virtude e dentro de qual contexto o ser humano possui o direito de ser qualificado como uma pessoa virtuosa.

Ter virtude, segundo a definição mais simplista sobre o termo, está atrelado a quem busca pelo correto, pelo desejável ou quem possui conformidade com o bem, com a excelência moral (Dicio, 2023).

Nesse sentido, segundo Silveira (2000), ao analisar o conceito de virtude pela perspectiva Aristotélica, diz que “A virtude não é nem natural, nem inatural ao homem. O homem adquire essa capacidade pela prática, pela ação, tornamo-nos justos e moderados pela prática de atos justos ou moderados”.

Ora, pensar na capacidade de se tornar virtuosa(o) pela fundamentação da prática abre possibilidades para a padronização de comportamentos, que excluem as múltiplas ausências sociais, que formalizam os cotidianos plurais das negritudes.

Não queremos dizer, que não existam pessoas afro-brasileiras dispostas a fazer o bem, a ajudar o seu próximo e a ressignificar diante das dores. Até porque, tudo que foi apresentado, as resistências quilombolas, as produções das juventudes negras banguenses, o aquilombamento como prática de cumplicidade e afeto são formas de demonstrar o que chamaremos de ‘virtuosidades negras’, ou seja, alianças, que ao fomentarem a busca pelos seus pares produzem ações, que injetam movimento de luta, valorização e transgressão contra o racismo.

Partimos da premissa, que a virtuosidade é algo que ultrapassa a dicotomia: ter ou não ter virtude, sendo uma análise, que deve ampliar a discussão sobre: quem é projetado socialmente para ser considerada(o) virtuosa(o) e quem deve buscar pelo enquadramento dessa virtuosidade?

Refutando a essa discussão,

As coisas que temos de aprender antes de fazer -aprendemo-las fazendo-as- por exemplo. Os homens se tornam construtores construindo, e se tornam citaristas tocando cítara; da mesma forma tornamo-nos justos praticando atos justos, moderados agindo moderadamente, e corajosos agindo corajosamente (Aristóteles, 2001, p. 35).

Segundo o autor, o virtuosismo só se aplica a partir da fomentação de hábitos, ou seja, a virtude moral está diretamente ligada a práticas diárias, que inclinam o sujeito para o bem e para a formação das suas qualidades positivas.

Longe de esgotar nossas argumentações e sem desqualificar toda a contribuição aristotélica para a estrutura da nossa sociedade, alguns questionamentos surgem: Esse conceito de virtude abrange as múltiplas realidades negras mutiladas pelo racismo? Realmente a cor da pele não demonstra a virtude de ninguém?

Sabemos, assim, que as juventudes negras de Bangu ao apresentarem essa frase como constructo reflexivo denunciavam o padrão hegemônico narcísico, que sempre favoreceu e classificou a cor de pele branca como referência de raça superior.

Assim, nas rodas de conversa com as(os) participantes falas como: “A cor da nossa pele é a nossa força!” (Nefertari), “Você é igual a uma vaca preta!” (Shaka Zulu) expressavam a angústia desse grupo em serem demarcados socialmente pela cor de suas peles através de marcadores subjetivos sociais, que fundamentam o corpo negro como padrão estético de subalternidade e subserviência.

Ao ampararmos nossa linha de raciocínio, o atravessamento colonialista em nosso país deu-se pela relação dualista hierárquica. Melhor dizendo, a classificação branco x negro sempre foi fulcral para compreender a pirâmide racial sabendo quem sempre está no topo e quem sempre é estereotipado para formar a base.

Isso porque:

A esquematização discriminatória tem um sentido, que é a hierarquização excluente da cidadania negra. Apesar de pequenas conquistas obtidas ao longo de mais de um século de movimentação civil, o homem negro brasileiro configura uma cidadania de segunda classe, mantida em seu lugar por um racismo não legalmente sistêmico. Isto quer dizer que a hierarquia discriminatória é pautada por um paradigma de branca parcialmente alheio à suposição da supremacia racial (...), mas atento às aparências; isto é, à cor e ao *status* social (Sodré, 2023, p.60).

Dentro de uma dimensão societária, se existe uma hierarquia discriminatória, se a supremacia racial formaliza a manutenção de privilégios e se somos seres racistas, o conceito de virtude ultrapassa a ideia moralista meritocrática de tentar, tentar até conseguir.

Logo, a cor da pele estampa a virtude de todos aqueles que estão dentro de uma normatividade de sujeito universal, ou seja, pessoas brancas. E os outros? Ah! Os outros são todo o resto que não se inclui, principalmente, as(os) africanos, as(os) indígenas e suas(seus) descendentes, que de alguma forma possuíram identidades apagadas e suas histórias silenciadas.

Ademais, esse conceito de virtude também desapropria o racismo do seu alto poder de segregação social, pois desconsidera o contexto desigual, a condição escravagista, as diferenças de oportunidades e os processos de negação como dispositivos de racialidade e que fomentam um círculo vicioso chamado de marcadores ocidentais.

Esses marcadores são responsáveis pela manutenção de uma cosmovisão imperialista em que a indissociabilidade entre ciência, cultura e sociedade trabalham para formalizar um ideário de corpo negro destituído de mente e de alma.

Logo, propomos a substituição da frase: “A cor da pele não estampa a virtude de ninguém”, pela reflexão: ‘A cor da pele não estampa a virtude democrática’, que através da prática do verdadeiro conceito de democracia abarcaria as pluralidades culturais presentes em nossa sociedade e olharia para as diversidades dentro da perspectiva da equidade. Assim, o virtuosismo deixaria de estabelecer uma equitatividade branquial para oportunizar o direito de ser virtuosa(o) reconhecendo a manutenção do status quo e oferecendo também as negritudes acessos às mesmas oportunidades.

É sobre o direito de ter acesso a essas oportunidades, que os grupos juvenis de Bangu apresentaram as ramificações do racismo e denunciaram através dos seus lugares de fala. Amplificando suas vozes, suas revoltas e a luta pelo direito de ser reconhecida(o) e aceita(o) produzindo ambiências aquilombadas dentro de um espaço educacional que de certa forma compreendeu o seu papel como fomentador na construção coletiva do conhecimento propiciando o discurso das múltiplas vivências inclusive, as negras na busca pela ascensão à consciência crítica e ao processo de colaboração participativa.

## CAPÍTULO 3

### O TERRITÓRIO EDUCATIVO NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA JUVENIL.

Abordaremos neste capítulo fundamentada no poema de Rubem Alves (2002), a importância dos espaços escolares como ferramentas agregadoras na construção identitária juvenil reconhecendo suas potências, questionando suas limitações e proporcionando a quebra de conceitualizações racistas.

Essa discussão ganha contornos e preenchimentos quando encontram ambientes educativas capazes de abrir os cadeados, que aprisionam suas gaiolas e proporcionar aos seus discentes, bem como toda a comunidade escolar a liberdade para voar.

Em continuidade, falamos de pertencimento, pois essa palavra ao percorrer todo o contexto da pesquisa possibilitou o nascimento de ambientes educativas que encorajam a formação da educomunicação como ferramenta metodológica em conjunto com as contribuições de Barbier (2002) objetivando o suporte necessário para o desenvolvimento de uma prática fundamentada na sensibilidade, na afetividade, na escuta e na interação tendo como foco, a valorização de narrativas juvenis negras até então, racializadas socialmente.

Sendo assim, essas narrativas traduzidas de acordo com Leda Maria Martins (2021) em afrografias abriram possibilidades para a criação de um material educomunicativo (Malachias, 2014), no caso, uma página no Instagram denominada: @juventudes\_negras386 possibilitando a ampliação de aprendizagens antirracistas, decoloniais baseadas nas vivências desse grupo etário pertencente ao bairro Bangu.

#### **3.1 ESCOLA COM ASAS OU COM GAIOLAS?**

**“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”.**

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm

um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Alves, 2002, p. 29).

“O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”. Escolhemos o poema de Rubem Alves de forma intencional e proposital. Nesta esteira, o autor nos convida a refletir sobre o conceito que é ser e ter. As ambiências educativas em nossa sociedade são e possuem características que encorajam? Que abarcam as múltiplas vivências? Que aquilombam?

Devemos buscar um propósito nesses versos escritos, que nos fazem pensar, educar e transcender paredes e espaços geográficos. Educar é para sentir as existências, promover as insurgências e transgredir as carências. Essas, por sua vez, são alimentadas por ações espelhadas, isto é, a escola quando opta por refletir as produções hierárquicas sociais não ouvem seus discentes, não enxergam as realidades plurais presentes em sua comunidade, tampouco falam sobre o papel transformador que existe na coletividade.

Dentro dessa premissa, como as Instituições têm reagido diante do racismo? Como tem percebido suas juventudes negras na atualidade?

Responder a essas inquietações implica analisar a estrutura do poema apresentado, refletindo sobre o ato de voar como consequência de uma ação antecedente a de abrir a gaiola.

Seria utópico, imaturo e irresponsável pensar, que a educação em nosso país sempre construiu asas, sempre condenou a dicotomia branco x negro e também sempre foi imparcial em suas escolhas sem ser racista.

Para aprofundarmos essa discussão, propomos uma análise histórica sobre a formação dos espaços educativos no período colonial e como os mesmos desenvolveram contextos engaiolados, que foram fomentados pela visão salvífica do ensino jesuítico como instrumento libertador para os povos nativos.

A colonização não chegou em Pindorama somente pelo viés da apropriação territorial, mas canalizou suas energias para o sequestro de culturas, de corpos, de tradições classificadas como inferiores dentro de um contexto hierárquico, que classificou um coletivo como superior, dominante, opressor e segregador.

O cumprimento do versículo bíblico presente em Marcos 16:15: “Vão pelo mundo todo e preguem o evangelho a todas as pessoas” (Bíblia [...], 2021, Mc 16-15, p. 763) foi apropriado pela Igreja como estratégia de camuflagem para a disseminação de interesses próprios, que correlacionaram-se às questões econômicas, sociais e de poder.

Estendendo esse pensamento, Santos (2015) acrescenta dizendo, que o processo de escravização no Brasil tentou destituir os povos afro-pindorâmicos de suas principais bases de valores socioculturais, atacando suas identidades individuais e coletivas, a começar pela tentativa de substituir o paganismo politeísta pelo cristianismo puro monoteísta.

Matos (2011) complementa dizendo, que “o projeto colonial é apresentado como uma obra divina que visa à conversão dos gentios pela ação missionária da Igreja apoiada pelo Estado”, mas a verdadeira intencionalidade estava interligada “ao eixo do qual girava todo o processo de implantação da cristandade que era a atividade comercial”. Dessa forma, segundo o autor, o catolicismo “era utilizado para dar ao projeto colonial uma legitimação de caráter sacral”.

Em continuidade, dentro da mesma perspectiva, o Projeto Educacional Jesuítico não visava somente a catequese, mas desejava a transformação social dos indígenas desenvolvendo mudanças radicais em seus costumes, em suas ações, em seus modos de perceberem o mundo (Shigunov Neto; Maciel, 2020).

Estamos diante de um viés colonizador, que estruturou sua forma organizacional na construção de ‘enclausuramentos sociais’, ou seja, tudo que não correspondia aos interesses da Igreja, bem como da Coroa Portuguesa deveria ser domesticado, enclausurado e moldado.

Continuando nesta linha de raciocínio, a relação Igreja e Estado foi fundamental para justificar uma possível predestinação dos africanos à escravidão. Como forma de livramento de culpa e como apresentado, a religiosidade foi fundante para a construção de colunas racistas e para a fomentação de processos normalizadores de desenraizamento cultural.

Esses processos também visavam regulamentar o controle de almas (indígenas e africanas) numa relação de assimilação cultural onde os esforços missionários buscavam integrar as outras culturas nas normas e nos valores da herança lusitana dominante.

Melhor dizendo, “além das explicações econômicas e justificativas históricas em relação à escravidão do negro africano, a religião também era utilizada pela sociedade colonial em formação para especular sobre o problema pela ótica das teorias da maldição divina” (Pereira, 2018).

Essa maldição estava calcada em algumas suposições e uma delas referiam-se aos africanos como pertencentes a geração de Cam, o filho de Noé, que ao ter zombado da nudez de seu pai foi amaldiçoado juntamente com sua descendência (Azzi, 2008).

É dentro dessa realidade, que o processo educacional ganhou contornos em nosso país. Gaiolas foram projetadas, construindo conceitos dialéticos de poder e muito bem estruturados para que ocorresse a domesticação dos corpos incivilizados e os mesmos correspondessem a seus pensamentos e suas ações de maneiras pertinentes aos moldes colonizadores.

Dessa forma, falamos do mito da racialidade, isto é, do nascimento da categoria raça como um marcador social que se apoiará na promoção contínua da desigualdade como um caminho potencializado para o surgimento do racismo como um sistema social e estrutural pautado na opressão (Pinheiro, 2023).

Assim, essa opressão encarregou-se de aprimorar os aspectos estruturais condicionadores forjados nas relações sociais, nas interpessoais e nas subjetivas da sociedade brasileira, autorizadas por um sistema autocrata, que teve a escola como uma grande aliada no processo de engaiolamento das negritudes.

De certa forma, “a vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e sobretudo pelas consequências que dela resultaram para nossa cultura e civilização” (Ribeiro, 1998, p. 28).

Essas consequências foram cruciais para que a nossa escolarização não fosse projetada para a potencialização do vôo, pois, voar nunca foi lucrativo. Pelo contrário, sempre foi reprimido e caçado, seja dentro ou fora das escolas, visto a história das formações quilombolas apresentadas anteriormente.

Os escravizados projetaram seus voos em perspectivas insurgentes de sobrevivência, de memórias e resistências, contrariando o que o poderio narcisista colonial mandava.

Diante disso, o poema de Rubem Alves (2002) permite outras projeções, que nos fazem pensar, que a ideia central talvez não seja olhar para os espaços educativos pelo contexto dual de asas versus gaiolas como se houvesse dois caminhos distintos para uma possível escolha.

Através da análise de um reconhecimento histórico educativo, que acabamos de apresentar, percebemos que as escolas carregam uma hereditariedade dominante. Assim, a resolução estaria em pensar por quais estratégias as escolas poderiam abrir suas gaiolas para que os vôos ocorressem e obtivessem suas finalidades.

Claro que não podemos padronizar ou desconsiderar o surgimento de Instituições em nosso país e que possuem projetos pedagógicos libertadores, antirracistas e que contemplam a diversidade, como por exemplo, a Escola Maria Felipa<sup>20</sup>, fundada por Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023) ativista, filósofa e escritora. Assim, ela relata que:

A Maria Felipa busca construir um sistema educacional em articulação com os documentos oficiais do MEC, visando pautar o projeto histórico que almejamos a partir da não estereotipagem das práticas pedagógicas no âmbito da educação para as relações étnico-raciais. Nossas crianças aprendem, sim, sobre as potências da cultura afro-brasileira, tais como capoeira, maculelê, samba, culinária ancestral (feijoada, acarajé, etc), mitologia orixá, mas aprendem também aritmética com base em artefatos matemáticos africanos, como o Osso de Lebombo (...) e também a partir das tranças de nagô e dos fractais africanos (Pinheiro, 2023, p. 97).

A educação emancipatória em nosso país não é uma realidade numericamente expressiva, mas uma necessidade, que emergencialmente precisa ser conquistada. Isso significa, que as memórias ancestrais brasileiras tanto indígenas quanto africanas devem ser centralizadas, possibilitando à escola seu verdadeiro papel: o de problematizar as questões raciais e estruturais pelas quais vivemos.

Ao tentarmos responder a pergunta apresentada anteriormente, abrir a gaiola para possibilitar o vôo é unicamente decolonizar, aquilombar e transgredir as bases educacionais colonialistas, que até o presente momento, foram fundamentais para a formação de cidadãs (ãos) racistas, sexistas, patriarcas, transfóbicos, homofóbicos, dentre outros.

Esse ato requer coragem, reconhecimento de discriminações históricas e a busca pela promoção de uma educação comprometida e libertária, ou seja, falamos de lutas por outras educações, por outras experiências, por outros processos de linguagens, pensamos na luta pela vida (Rufino, 2019, p. 75).

A luta pela vida trazida pelo autor é o processo pelo qual a educação brasileira deve direcionar seus currículos pensando na sua verdadeira função: a de lutar, valorizar, proteger as múltiplas vivências, que transcorrem seus corredores, seus grupos relacionais, negando espelhar práticas sociais preconceituosas e integrando novas possibilidades em seus cotidianos.

---

<sup>20</sup> Homenageia Maria Felipa, mulher escravizada liberta e uma das grandes heroínas na guerra da Independência do Brasil e da Bahia. Logo, “as práticas pedagógicas da Escola Afro-brasileira Maria Felipa buscam seguir majoritariamente a ordem das agências africanas e indígenas, situando-se nas cosmos-percepções desses povos” (Pinheiro, 2023, p. 96).

Não falamos de adaptação escolar, pois, a adaptação condiciona a passividade. Dessa forma, propomos a realocação das ambiências educativas em prol do acolhimento, isto é, o ato de realocar gera mudanças locais, estruturais e ideológicas acarretando na possibilidade de enxergar seus integrantes como seres coletivos, que possuem a capacidade de voar através de suas vivências mudando o percurso histórico eurocentrado-manipulador, que por anos proporcionou mentalidades engaioladas.

As reflexões apresentadas condicionam à Instituição parceira da pesquisa, um exemplo vivo na busca pela abertura de suas gaiolas, pois, desde o primeiro contato, a primeira apresentação do que se pretendia fazer naquele espaço houve aceitação, compreensão e entendimento sobre o papel do projeto na vida das (os) jovens participantes e vice-versa.

Sabíamos, que essa escola possuía seus engaiolamentos, principalmente quando se deparava com a ocorrência de práticas discriminatórias manifestadas por jovens brancos contra jovens negros nas salas de aula e em horários de recreação, traduzidas em chacotas sobre seus cabelos, apelidações racistas e outras formas de bullying.

Deparamos-nos com uma equipe pedagógica consciente de suas limitações, incansável na busca por transformação e aberta para novas possibilidades visando a valorização de seus discentes bem como, suas múltiplas formas identitárias. Percebemos também, que nesse momento a Instituição estava intencionada a abrir sua gaiola e possibilitar o voo, ou seja, almejava tornar-se asas.

Vale ressaltar, que nossa pesquisa não foi apresentada através de um conceito salvífico e transformador. Pelo contrário, nosso intuito estava embasado no ato de reconhecer que o colonialismo praticou e continua a praticar desde o período quinhentista desvios ontológicos e epistemicídios (Rufino, 2019) e que sufocam as negritudes principalmente, as juvenis.

Acreditamos, que esse ambiente educacional buscou por uma educação, que além de rasurar os parâmetros impostos por um modelo educativo ditatorial, decidiu procurar pela tentativa de anular as escritas do terror gerenciadas pelo racismo, bem como todas as formas interseccionais de opressão por respostas responsáveis e inclusivas (Rufino, 2019).

E a Instituição parceira obteve respostas? Acabou com o racismo em seu ambiente escolar? E por acaso, extingue-se algo que está autorizado epistemicamente a circular em nossos modos identitários de ser?

Posteriormente a nossa presença, outros casos de racismo foram reportados na escola, inclusive direcionados a algumas(alguns) das(os) jovens participantes da pesquisa. Teria então a pesquisa falhado?

É importante destacar, que nossa intencionalidade, principalmente ao chegar na prática do estudo, estava relacionado às narrativas juvenis como criadoras de espaços coletivos antirracistas recheados de pertencimentos propiciando voos.

Voos sem a obrigatoriedade de voar, voos destinados para quem quisesse experienciar. Voos para as juventudes negras de Bangu, para a Instituição acolhedora da pesquisa, para a pesquisadora, para as/os docentes envolvidas(os), para todo o corpo educativo, que ouviu, assistiu, perguntou e se interessou com todo o movimento ocorrido durante a prática da pesquisa.

Afirmamos também, que o sucesso obtido foi para além dos próprios resultados e por mais, que o racismo ainda ganhe contornos nessas paredes Institucionais, o passado aprendido torna-se impulso para um presente rebatido e para um futuro debatido.

Isso gera esperanças para que os coletivos negros juvenis pertencentes à pesquisa alimentam suas plantações, semeando e colhendo frutos denunciantes do racismo.

Assim, o território educativo é um espaço como ferramenta versátil na construção identitária de suas juventudes. Entendendo, que “a escola é o ambiente por excelência do acolhimento; esse espaço não pode fomentar o abandono, devendo, sim, fortalecer os acessos e desenvolver a cultura de permanência (Pinheiro, 2023).

Essa permanência torna-se a chave central para o poema apresentado inicialmente, pois, só permanece quem se sente acolhido, quem não possui suas asas cortadas, quem é respeitado na sua cor, na sua sexualidade, na sua crença, no seu modo de viver.

Logo, é urgente desidealizar o padrão educativo reproduzido até o presente momento, abrindo gaiolas e suscitando novos caminhos “rumo à construção de uma sociedade efetivamente democrática para nós e para nossa juventude negra” (Pinheiro, 2023).

### **3.2 METODOLOGIA - o PERCURSO e seus RESULTADOS**

O que entendemos por metodologia? O que pretendemos alcançar com essa pesquisa? Essas inquietações foram fundamentais para compreendermos que nosso estudo não é sobre um território geográfico situado em um bairro chamado Bangu, localizado na cidade do Rio de Janeiro. Mas, sim, sobre um território que se traduz nos corpos das juventudes negras, que moram nessa localidade periférica, que vivenciam a ausência do Estado, que sofrem racismo e que suas narrativas condicionadas, bem como seus pensamentos demarcados pelas suas experiências, traduzem, no verdadeiro sentido, o conceito de territorialidade.

Falamos de um conceito mais abrangente, que entende as juventudes negras participantes da pesquisa como território educativo, pois:

O corpo negro é forjado para ser território dominado, mas tem potencial para transformar-se em território educativo quando recupera a si mesmo a partir de suas experiências, e também, ao se permitir aprender a partir das experiências do outro de forma crítica, com base no reconhecimento da sua ancestralidade, corporeidade e oralidade. Essa noção perpassa e desperta o crescimento intelectual e espiritual, revelando o valor de se ater a noção de equidade a fim de proporcionar o desenvolvimento integral dos corpos negros. O que significa promover ao corpo-território o respeito à sua diferença (Morais, 2022, p. 45).

Nessa linha propositiva, pensamos, primeiramente, no verdadeiro sentido da educação. Uma educação humanitária, desprendida de formalidades, dialógica, que penetra nas entradas da subjetividade e inova em suas ações, pois “ser dialógico é vivenciar o diálogo, é não invadir, é não manipular, é não sloganizar” (Freire, 2001).

E, em segundo lugar, articulamos a comunicação para além de um campo setorizado, desprendido das ambientes educativos, uma vez que, a pedagogia da comunicação é vital para compreendermos as novas formas comunicativas de existências da humanidade e propagarmos pensamentos insurgentes no contexto étnico-racial.

Ademais, não se trata de educar para a comunicação, mas pela comunicação, permitindo que a comunicação se converta no eixo vertebrador dos processos educativos (Soares, 2000), politizando os conceitos tradicionais sobre os projetos pedagógicos e ampliando suas possibilidades de fazer a educação.

Por isso,

A educomunicação pode ser definida como a análise crítica do conjunto dos meios de comunicação (mídia) e, enquanto processo, a educomunicação propicia a elaboração de modalidades discursivas diferenciadas e capazes de

expressar a diversidade cultural existente na escola. Murais, painéis, cartazes, fanzines, blogs, websites, banners, projetos, planos de aula, vídeos, programas de rádio tanto podem diversificadamente comunicar os conteúdos de todas as áreas do conhecimento, quanto favorecer a comunicação interna entre toda a equipe (Malachias, 2014).

Desse modo, trazemos a educomunicação como nosso eixo metodológico possibilitando uma aliança na estrutura de outros arranjos educativos e sociais, os quais precisam ser incorporados na disseminação de narrativas, silenciadas pelo racismo produzido por uma sociabilidade moderna, estruturada na superioridade branca, bem como na negação da humanidade negra (Eurico, 2022).

Essa ferramenta atrelada ao processo da escuta sensível apresentada por Barbier (2002) foram primordiais para que os coletivos juvenis participantes pudessem afetar-se mutuamente, inclusive, a pesquisadora do estudo.

Dessa forma, nossa pesquisa foi realizada com estudantes do primeiro ano do Ensino Médio de uma Instituição Estadual parceira, situada na localidade do bairro Bangu. É significativo destacar que a proposta da pesquisa foi apresentada para toda a comunidade escolar, onde as(os) jovens que se autodeclarassem negras(os) e tivessem interesse poderiam participar.

Não obstante, a entrada da pesquisa na Instituição parceira não foi percorrida por meio de um processo simplificado e facilitador. Pelo contrário, a burocratização em nossa sociedade pode desencorajar as inúmeras pesquisas científicas importantes para as produções de conhecimentos e para possíveis soluções sociais.

Torna-se significativo apontar que:

Durante o processo de produção científica envolvendo seres humanos, o pesquisador, além de lidar com as dificuldades referentes aos aspectos acadêmicos, enfrenta muitos obstáculos para que a pesquisa possa, de fato, ser concretizada, uma vez que há um longo percurso para que ele possa dar início ao seu trabalho de campo (Paula; Jorge; Morais, 2019, p. 6).

Referente a esse longo percurso, destacamos a Plataforma Brasil e a dificuldade de atender as suas exigências de preenchimento. Trata-se de um sistema desenvolvido por técnicos do Ministério da Saúde, lançado em 2011 (Loretto, 2012), pesquisas com seres humanos, que não se enquadram nesse contexto, podem enfrentar resistência e dificuldade de entendimento dos temas e áreas abordados.

Por mais que o Manual do Pesquisador seja um auxiliador, falamos de uma ausência estrutural mais didática e compreensível.

Outro ponto a ser apresentado é o tempo destinado à obtenção do parecer favorável, o que pode gerar prejuízos ao estudo, comprometendo fases da pesquisa fundamentais como análise de dados e a discussão de seus resultados (Paula; Jorge; Morais, 2019).

Vale ressaltar, que a aprovação da pesquisa pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro também foi um longo caminho a ser percorrido, pois foram exigidas questões documentais pertinentes à veracidade e procedência do estudo.

Dentro desse enredo, começamos os trâmites da pesquisa em agosto de 2022 e somente em maio de 2023 o estudo com as juventudes negras de Bangu iniciou sua prática, ou seja, foram 9 meses de espera, de incertezas, de noites em claro e angústias.

Feito nossas considerações e em continuidade, a pesquisa desenvolveu-se em quatro etapas:

1<sup>a</sup>) uma conversa embasada na seguinte pergunta: “O que significa violência para você?”. Nesse momento, a(o) jovem participante expôs seus pensamentos de forma livre, pois, nosso intuito foi compreender com essas juventudes a causalidade (caso houvesse) por trás das violências contra as negritudes juvenis.

2<sup>a</sup>) resgate as suas memórias, experiências, situações vivenciadas sobre a prática excludente e segregadora do racismo. As juventudes desenvolveram ilustrações, frases reflexivas, declarações ouvidas pelos seus familiares, que transcorreram em denúncias decoloniais e valorização da cultura afro-brasileira.

3<sup>a</sup>) assistir ao filme “*M8 - Quando a morte socorre a vida*”, dirigido por Jeferson De, em 2019, onde desenvolvemos uma roda de conversa sobre possíveis similaridades do filme com suas realidades.

4<sup>a</sup>.) produção com os(as) jovens da comunidade pesquisada de um material educomunicativo sobre as reflexões apresentadas na pesquisa, tornando público o estudo, sobretudo, no bairro de Bangu, na instituição parceira e com os(as) jovens da comunidade ao qual se destina esta pesquisa. Os/As jovens tiveram liberdade para produzirem esse material da maneira que desejassem. Assim, utilizaram o Instagram como ferramenta de comunicação e criaram a página: @juventudes\_ciep386, na qual compartilharam suas experiências na luta por igualdade racial.

Queremos especificar que o encontro voltado para a apresentação da pesquisa teve uma média de 50 alunas(os) participantes. Desse quantitativo, 13 efetivamente envolveram-se com o estudo.

Algumas análises foram realizadas perante essa diferença numérica sem desconsiderar a importância das(os) jovens participantes, que demonstraram compromisso, interesse e a vontade de expor suas narrativas. Temos a plena convicção, que essas juventudes são a estrutura de todas as reflexões construídas.

Dessa forma, destacamos a recusa dos familiares. Tanto as(os) jovens participantes quanto suas(seus) respectivas(os) responsáveis obtiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, documentos que explicavam e detalham os procedimentos da pesquisa, bem como, sua intencionalidade.

Diante desses documentos, algumas(alguns) jovens relataram o receio que seus pais, mães, avós, etc. tiveram, formalizando a negação para a participação da pesquisa.

O que estaria por trás dessas devolutivas? Qual seria o agente causador desse medo?

Apresentamos aqui, algumas ideias e conjecturas diante de um viés socialmente construído em nossa sociedade brasileira. Acreditamos que a exposição ao conceito da violência subjetiva seja o principal fomentador desse resultado.

Historicamente falando, o propósito do poder colonial sempre esteve pautado na modulação dos comportamentos dos escravizados, ou seja, a passividade, o silenciamento dos seus corpos, a coisificação de suas vidas tiveram como intuito desencorajar os africanos e seus descendentes a denunciarem seus algozes.

Claro que diante de tudo que foi apresentado até aqui, sabemos que essa intencionalidade não obteve pleno êxito, mas não podemos desconsiderar sua eficácia no processo de desumanização de grupos étnicos considerados inferiores.

Pautado em ferocidades, “o curso violento da vida de escravo se manifesta pela disposição de seu capataz em se comportar de forma cruel e descontrolada ou no espetáculo de sofrimento imposto ao corpo do escravo.” Logo, essa ação “torna-se um componente da etiqueta, como dar chicotadas ou tirar a vida do escravo: um capricho ou um ato de pura destruição visando incutir o terror”, ao ponto da “vida do escravo, em muitos aspectos, é uma forma de morte-em-vida” (Mbembe, 2018, p. 28-29).

O terrorismo colonial modulou suas práticas perante o avanço do tempo. Conforme denunciado pelas(os) jovens participantes da pesquisa, atualmente, o Estado, em muitos momentos, cumpre o papel de capataz estruturando a opressão racista.

Essa opressão, traduzida em incursões policiais nas comunidades periféricas banguenses, torna-se a realidade de muitas dessas juventudes. Logo, falar sobre violência, expor seus pensamentos é enfrentar essa problemática. Seria algo fácil de fazê-lo? Assim

como no período quinhentista, todas(os) as escravas(os) foram denunciantes, insurgentes e transgressores?

Percebemos o silêncio também, como estratégia de sobrevivência tanto no passado quanto no presente. Talvez, pela premissa das negritudes compreenderem, que os direitos individuais assegurados legalmente, não são direcionados para as pluralidades, mas somente para corpos considerados humanos.

Portanto, torna-se justificável entender que a negativa das(os) responsáveis dessas(es) jovens poderia estar pautada no medo de retaliação e em formas de sobrevivências diante das práticas racistas.

Desse modo, cada fase da pesquisa foi gravada, registrada e arquivada, assegurando confiabilidade e segurança perante nossas análises referentes às coletas de dados e ao processo da escuta sensível (Barbier, 2002) relacionado ao contexto da humanização.

Isso porque, “a metodologia da escuta sensível de Barbier (2002) propõe a promoção da consciência sobre as situações de opressão, assim como advoga uma postura consciente ao pesquisador na relação com o sujeito de pesquisa, seja para avaliar sua posição diante deste, seja para ouvi-lo com muita atenção” (Cancherini apud Barbier, 2002).

Esse cenário foi fundamental para encontrarmos similaridades nas narrativas das juventudes negras de Bangu em todas as etapas da pesquisa, acarretando a construção de espaços, os quais chamaremos de ‘campos aquilombados denunciantes’.

Aquilombados, pois como explicitado anteriormente, os encontros foram embasados em trocas coletivas de conhecimentos e de vivências que propiciaram análises mais contundentes sobre a territorialidade banguense e a territorialidade inserida em seus corpos identitários, gerando um processo contínuo de produção cultural negra, compreendendo os coletivos negros juvenis afrodispóricos como categorias sociais dissidentes, promovendo novas formas organizativas de insurgências culturais anticoloniais (De Souza Souto, 2020) e denunciantes, pois os caminhos e pensamentos insurgentes dessas juventudes fomentaram a construção de diálogos reflexivos, referentes às acusações contra as estruturas opressoras de dominação, isto é, contra as problemáticas sociais concretizadas pela disseminação do racismo.

Ora, se compreendermos que o medo antecede a denúncia, partimos do pressuposto, que os coletivos juvenis pertencentes à pesquisa, ao possuírem e exporem esse sentimento nos encontros, buscaram por estratégias de retaliação contra suas realidades, apropriando-se de autorias que fortaleceram suas identidades e seus direitos sociais.

Isso porque,

A cor do medo é negra. O primeiro direito humano, o direito à vida, está ameaçado. Será conveniente ampliar essa condição de juventude do medo. Não só a extermínios, mas a ter de viver o direito à vida ameaçado pelo desemprego, subemprego, pela instabilidade e precarização de seus trabalhos, pela precarização dos espaços de seu viver: sem teto, sem transporte, sem-terra, sem serviços públicos de saúde e educação. Viver uma vida tão precária, sem horizonte, sem prazo é ser obrigado a viver na insegurança, no medo (Arroyo, 2017, p. 236-237).

Dentro dessa conjuntura, os resultados apresentados pelos coletivos negros juvenis nas etapas da pesquisa surgiram por meio das análises das devolutivas apresentadas(os) pelas(os) jovens, embasadas em processos de agrupamentos e elencadas a formação de narrativas padronizantes.

Portanto, as juventudes negras de Bangu apresentaram inquietações relacionadas ao contexto da violência policial, do feminismo negro e da valorização identitária das negritudes.

Conforme explicitado abaixo e descrito nos capítulos anteriores:

Fotografia 18: Os resultados



Fonte: Imagem criada pela pesquisadora

O caminho percorrido possibilitou a criação de outras metodologias. Metodologias que ultrapassam as exigências acadêmicas, que falam por si, cujas práticas produzem suas próprias diretrizes, relacionadas à cura, a promoção da igualdade, a constituição do novo EU, a projeção do cuidado com o outro e a busca por humanização.

Pronunciamos um conceito metodológico ‘ubuntuzador’ capaz de construir uma unidade nos coletivos juvenis de Bangu. “Unidade pautada na essência por meio de uma cosmovisão unívoca, que indissocia o EU do NÓS” (Pinheiro, 2023).

Nesse sentido, afirmamos, que todo material produzido, todo diálogo exposto pelas(os) participantes da pesquisa foram estratégias de enfrentamentos que visam descaracterizar um contexto territorial enriquecido somente por tragédias contra os corpos negros juvenis pertencentes a essa localidade, e que buscam construir instrumentos de lutas que intentam diminuir os efeitos catastróficos que o racismo constrói na sociedade, construindo coletivamente a verdadeira identidade dos corpos juvenis banguenses.

### 3.3 A AFROGRAFIA NAS PRODUÇÕES EDUCOMUNICATIVAS JUVENIS BANGUENSES

*“A cultura negra é uma cultura das encruzilhadas”*

Leda Maria Martins (2021, p. 32).

Encruzilhadas. Palavra de grande simbologia nas tradições afro-diaspóricas, traduzidas pela perspectiva de novas escolhas, caminhos e travessias.

Encruzilhar é o ato de transgredir, de cruzar signos, sentidos e cosmovisões fundamentais para a construção da nossa cultura afro-brasileira, permeada por africanas(os) escravizadas(os), que atravessaram o Atlântico com suas divindades, com suas formas de estruturas sociais, com seus contextos linguísticos, artísticos, religiosos, dentre outros (Martins, 2021).

Esse processo articulou outras possibilidades de inovação na construção da identidade brasileira, resistindo à opressão de tradições patriarcais. A cultura africana demarcou seu lugar e seu espaço territorial.

Visto nos capítulos anteriores, as encruzilhadas forjaram a historicidade de nosso país,

(...) num processo vital móvel (...) pensada como um tecido e uma textura, em que as falas e gestos mnemônicos dos arquivos orais africanos, no processo dinâmico de interação com o outro, transformaram-se, e reatualizam-se continuamente, em novos e diferenciados rituais de linguagens e de expressão, coreografando as singularidades e alteridades negras (Martins, 2021, p. 32).

As alteridades negras, tal qual suas singularidades, são atemporais e baseiam-se nas relações de coexistência com seus pares, em que o encruzilhamento de dialéticas forja possíveis caminhos contestatórios, subversivos e decoloniais, ou seja, desde 1500 percebemos a ressignificação da matriz africana e sua dinâmica de pertencimento na formação de pedagogias insurgentes.

Essas pedagogias resistiram aos processos ocidentais de mutilações epistêmicas, nos quais “por mais que as práticas performáticas dos povos indígenas e dos africanos fossem proibidas, demonizadas essas mesmas práticas, por vários processos de restauração, garantiram a sobrevivência de uma corpora de conhecimento que resistiu às tentativas de seu total apagamento” (Martins, 2021).

As resistências tiveram como suporte a fundamentação do que Leda Maria Martins em 1997 chamaria de “afrografias”, ou seja, o corpo negro performatizado na presença ancestral, na qual as escritas corporais estruturam os processos de comunicação afro-brasileiros (De Oliveira, 2022).

Nesse sentido, as afrografias fomentaram a continuidade do ser. O ser negro que compõe suas negritudes travadas nos signos, nas oralidades, nas interpretações, nos comportamentos individuais e coletivos, tudo entrelaçado e sobrevivido.

A encruzilhada torna-se o começo, o meio e o fim de uma cultura de resistência, que mesmo vista como primitiva e selvagem pelo colono, desbancou, em partes, o plano de dominação colonial ao produzir o que chamaremos de ‘pertencimentos afrográficos’.

Ou seja, percebemos, nos capítulos anteriores, que a disseminação do eurocentrismo não apresentava a dissolução das culturas como projeto norteador, pelo contrário, a ideia do apagamento cultural, epistemológico e social africano era a base norteadora para o fortalecimento da escravidão e seus processos de justificação.

Assim, os ‘pertencimentos afrográficos’, traduzidos no fortalecimento de ações antirracistas, sejam nas esferas linguísticas, musicais, comportamentais, dentre outros, geram caminhos, nos quais as africanidades ganham contornos e produzem suas eternidades.

A eternização acompanha os contextos sociais, as inovações tecnológicas e aparece nas contribuições negras juvenis de Bangu, produzindo afrografias, descortinadas nas narrativas, nos desenhos e também na materialização de produções educomunicativas. No caso, a construção de uma página no Instagram escolhida e intitulada pelas juventudes negras de Bangu como: @juventudes\_negr...386.

**Fotografia 19: O Instagram 1**



**Fonte:** Página @juventudes\_negr...386

Diante do exposto, é significativo apontar a trajetória percorrida na produção desse material, propiciando o encruzilhamento de ideias e de afetos, tanto dos pesquisados quanto da pesquisadora.

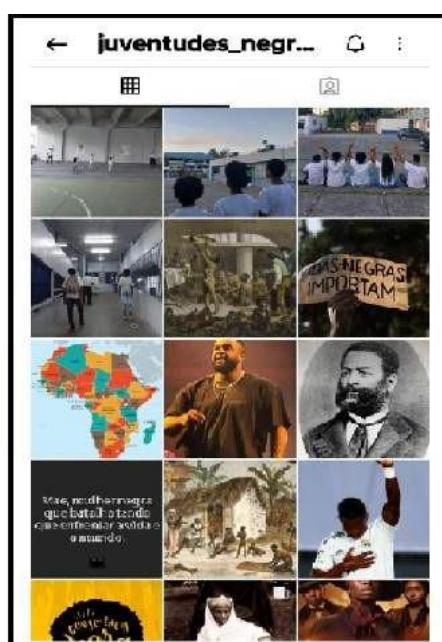
Isso porque,

A prática das encruzilhadas com um ato descolonial não mira a subversão, a mera troca de posições, mas sim a transgressão. Assim, responde eticamente a todos os envolvidos nessa trama, os envolve, os “emacumba” (encanta), os cruza e os lança a outros caminhos enquanto possibilidades para o tratamento da tragédia chamada colonialismo (Rufino, 2019).

Vale ressaltar, que por mais que a prática das encruzilhadas seja estudada pelo autor no próprio contexto religioso, sua reflexão complementa de maneira conceitual o ocorrido com as(os) jovens participantes, durante a produção do material educomunicativo, pois percebemos o lançamento de possibilidades reflexivas juvenis, que buscaram denunciar a racialização de seus corpos, por meio da musicalidade, dos filmes, das suas autoimagens, das suas considerações, dentre outros.

Dessa forma, a página construída, como também suas publicações, teve como base dois campos norteadores: o primeiro, as afrografias baseadas nas contribuições das juventudes sobre as multiplicidades por trás da valorização da identidade negra, e o segundo, as afrografias baseadas na LDBN 9394/96 (Brasil, 1996) alteradas pelas Leis 10.639/03 (Brasil, 2033) e 11.645/08 (Brasil, 2008).

**Fotografia 20: O Instagram 2**



Fonte: Página @juventudes\_negr...386

Nesse contexto, a pesquisadora, ao ser afetada pelas experiências das(os) jovens banguenses, ampliou suas aprendizagens e conheceu outras ferramentas de pertencimento sobre a cultura negra, a saber, o encontro com as letras musicais de Baco Exu do Blues, assim como, a música: A voz da resistência cantada por WD e Negra Li, o enredo por trás do filme: Harriet: O caminho para a liberdade e a vivência descrita por meio da frase criada por uma jovem participante: “Mãe, mulher negra que batalha tendo que enfrentar a vida e o mundo” foram fundamentais para a concretude de novas ambiências educativas.

Ambiências pautadas na crença e na contestação de que as corporeidades negras juvenis de Bangu possuem suas próprias criticidades, formas unívocas de denunciar o racismo e empretecerem suas representatividades.

Sobre a construção dialética referente à cultura afro-brasileira e sua historicidade, questões como: as riquezas pertencentes ao continente africano, a vida de Luiz Gama comparada à da abolicionista estadunidense Harriet Tubman<sup>21</sup>, a construção dos quilombos e as formas de resistência das(os) escravizadas(os) durante a diáspora, foram temas contundentes de discussão para a construção de narrativas decoloniais e para a desconstrução de paradigmas racistas cristalizados em nossa sociedade.

Esse cenário torna-se primordial para compreender a reflexão de Leda Maria Martins (2021) no início do texto, ou seja, as explanações apresentadas pelas(os) jovens participantes são reflexões práticas de uma cultura encruzilhada, que resiste aos marcadores coloniais desde Pindorama, fazendo-se presente e perpetuando seus saberes.

Saberes fundamentais que encorajam pesquisas sobre as negritudes, que oportunizam vozes desconsideradas socialmente, que disseminam o quilombismo, que verbalizam as insurgências, que despertam o autoamor.

O que seria da vivência da pesquisadora e das juventudes negras de Bangu sem o cruzamento dialético de ideias projetadas na valorização das africanidades?

Portanto, encruzilhar é para além da vida, é uma ação que exige continuidade, que precisa transgredir a cotidianidade. Esse é o único caminho para a estrutura de uma educação antirracista e para a formatação de múltiplas afrografias.

Reaver nossa herança africana é emergencial, e afrografar com os corpos juvenis de Bangu foi uma experiência única, indescritível e memorável.

---

<sup>21</sup> Harriet Tubman foi uma abolicionista e ativista norte-americana. Fundamental na luta pela liberdade negra, conduziu o “Underground Railroad”, ou seja, um sistema clandestino de rotas e fuga para os escravizados fugirem da tortura da escravidão. Tornou-se um símbolo da luta pela liberdade e igualdade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que podemos concluir sobre as juventudes negras de Bangu? O que aprendemos com esse estudo? O que pode ser transformado a partir dos resultados apresentados?

Perguntas fundamentais que instigam nosso poder de análise e nos convida a projetar ações em prol de uma natureza dialética, alimentada pela construção de mecanismos de denúncia contra o racismo, que fazem as negritudes juvenis sangrarem na dimensão corpórea diretamente, mas também culturalmente, psicologicamente dentre outras (Pinheiro, 2023).

Essa afirmação nos faz refletir que, em nosso estudo, o processo tornou-se mais significativo do que o próprio resultado. Visto que as respostas foram geradas por meio de estruturas antecipatórias, fundamentadas na confiança entre participantes e pesquisadora, no afeto, no quilombismo e no pertencimento desse grupo etário.

Essas estruturas, dotadas de pedagogias insurgentes, projetaram seus próprios caminhos e conduziram cada etapa da pesquisa a processos autônomos de aprendizagens. Esses processos foram fundamentais para entendermos o jogo da estereotipação juvenil negra, que está embasado na construção de regimes de verdade em torno da narrativa colonial (Rufino, 2019).

A contrarresposta encontrada pelas juventudes participantes foi a de construir suas próprias verdades. Verdades estas, não mais embasadas no discurso hegemônico fomentador do racismo, mas alicerçadas nas dores, nas alegrias, nos questionamentos de seus pares, construindo um conceito dialógico de comunidade.

Essa relação comunitária, dotada de pertencimento ancestral, diaspórico e aquilombado, tornou-se vital para que os coletivos negros de Bangu gerassem seus espaços próprios de poder. Acreditando que “ninguém realmente pode ‘adivinar’ se o negro não puser a boca no mundo e disser exatamente o que significa viver cotidianamente sob a tirania do preconceito racial que domina as relações no Brasil” (Nascimento, 2022).

Isso tornou-se fundamental para desconsiderarmos todas as suposições e análises conjecturadas anteriormente a prática da pesquisa e posteriormente, perceber a importância dos resultados como objetos reflexivos, para ampliarmos nossa visão sobre as dinâmicas racistas pertencentes ao bairro Bangu, contra seus coletivos negros juvenis.

Essas dinâmicas são demarcadas por processos sociais estereotipados, que fomentam as relações segregadoras em nosso país, principalmente as racializadas. Percebemos, assim, que a luta das juventudes negras de Bangu é contra a manutenção de rotulagens que visam apagar suas existências, ou seja, falamos da batalha pela sobrevivência.

Com isso tudo, aprendemos a urgência em sermos antirracistas, decoloniais e seres incomodados, pois o incômodo anula geralmente a procrastinação e nos move a assumir lugares de protestos, possibilitando a transformação de mentes operacionalizadas historicamente pela discriminação.

Compreendendo que,

As práticas antirracistas são aquelas voltadas para a denúncia do racismo no sentido maior de sua reversão/destruição. Como já salientei, o racismo é um problema social criado pelo ocidente com o intuito de diferenciar, hierarquizar e dominar as pessoas. Nesse sentido, trata-se de uma problemática de agência ocidental e o seu reverso, o antirracismo, também (Pinheiro, 2023, p.89).

Dessa forma, a valorização das juventudes negras em nosso país, em especial as banguenses, é um dever moral, ético e responsável de combatermos as práticas letais transcorridas em racismo enfrentadas por esses coletivos ao tentarem obter reconhecimento na sociedade.

Concluímos que esses grupos possuem suas próprias narrativas e, por isso, seus contextos devem ser ouvidos, reproduzidos e respeitados, contrapondo a lógica da invisibilidade social. A luta é nossa, o caminho é longo, mas a esperança é aquecida pela construção de olhares subversivos, entendendo que “o racismo brasileiro é mais uma lógica de lugar do que de sentido” (Sodré, 2023).

**Fotografia 21: As juventudes negras de Bangu**



**Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A; KNOBEL, M. (1989). **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 93 p.

ABRAMO, H.W.; LEÓN O. D.; O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M. V. de F. (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. 40 p.

ADESKY, Jacques Edgard François D'. **Pluralismo étnico e multiculturalismo - racismos e anti-racismos no Brasil**. 1997. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Acesso em: 15 jan. 2024.

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 47 p.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen Editora, 2019. 152 p.

ALAMBERT, F. A reinvenção da Semana (1932-1942). **Revista USP**, São Paulo, n. 94, p. 107-118. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i94p107-118. Disponível em:  
<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/45182>. Acesso em 16 fev. 2022.

ALMEIDA, R. Oliveira; NASCIMENTO, N. I. M. Políticas públicas de juventude: dilemas entre avanços e descontinuidades. **Perspectivas em Políticas Públicas**. Belo Horizonte, v. 4, n. 7 p. 99-126, jan/jun 2011. Disponível em:  
<https://revista.uemg.br/index.php/revistapp/article/view/936/642>. Acesso em: 21 de abr. 2023.

ALVES, A. Angela Davis: “Quando uma mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. **El País**, Salvador, 27 jul. 2017. Disponível em:  
[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503\\_610956.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html). Acesso em: 15 nov. 2023.

ALVES, A. P.; GIORGI, M. C. Tony Tornado, racismo e construções discursivas de um corpo negro em tempos de ditadura (1970-1972). **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 31, p. 1-39, set./dez. 2020. DOI: [10.5965/2175180312312020e0203](https://doi.org/10.5965/2175180312312020e0203). Disponível em:  
<https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312312020e0203>. Acesso em: 14 ago. 2023.

ALVES, I. Luiz Gama: conheça a história do maior abolicionista do Brasil. **Poletize**, 19 nov. 2022. Disponível em: <https://www.politize.com.br/luiz-gama-abolicionista/>. Acesso em: 11 jan. 2023.

ALVES. R. **Gaiolas ou asas? Por uma educação romântica**. Campinas - SP: Papirus, 2002.

AMARO, T. F.; DE SOUZA, A. C. S. “A Coisa Tá Preta”: Uma Análise Discursiva Acerca da Ressignificação da Expressão Idiomática no Videoclipe de Rincon Sapiêncio. **Revista Linguagem em Foco**, v. 11, n. 2, p. 136-147, 2019. DOI: 10.46230/2674-8266-11-2917. Disponível em:  
<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/2917>. Acesso em: 14 set. 2023.

**ANISTIA INTERNACIONAL. Informe anual 2022/23:** o estado dos direitos humanos do mundo. Reino Unido, 2023. Disponível em: <https://www.amnesty.org/en/documents/pol10/5670/2023/bp/>. Acesso em: 30 out. 2023.

AQUINO, L. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, J. A.; AQUINO, L. M. C.; ANDRADE, C. C. (Orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil.** Brasília: IPEA, 2009.

ARAÚJO, V. S.; SOUZA, E. R.; SILVA, V. L. M. “Eles vão certeiros nos nossos filhos”: adoecimentos e resistências de mães de vítimas de ação policial no Rio de Janeiro, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 27, p. 1327-1336, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/6QWq6LzzdDvwSJSgRsKKB4c/>. Acesso em: 26 ago. 2023.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos.** Trad. Mário da Gama Kury. 4.ed. Brasília : Editora Universidade de Brasília, c 1985, 2001.

ARAÚJO, R.; ARGOLO, M. M. P. Construções de Gênero das Mulheres/Mães Negras no Contexto da Violência Policial Contra Adolescentes e Jovens. **Dikè-Revista Jurídica do Curso de Direito da UESC**, v. 17, p. 147-168, mar. 2018.

ARROYO, M. G. 1. ed. **Passageiros da noite. Do trabalho para a EJA, itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017. 294 p.

AZZI, R. **A Igreja Católica na formação da sociedade brasileira.** 1 ed. Aparecida, SP: Santuário, 2008. 168 p.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA, L. **Igualdade e meritocracia:** a ética do desempenho nas sociedades modernas. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 2006. 211 p.

BARRADAS, F. C. **Música Popular Brasileira e a Repressão no Período Militar.** Acrópoles, Cidade, 2004.

BAZAGA, R. G. As “diretas já”: uma análise sobre o impacto da campanha no processo de transição política brasileira. **XXVII Simpósio Nacional de História - Conhecimento histórico e diálogo social.** Natal - Rio Grande do Norte, 2013. Disponível em: [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364952315\\_ARQUIVO\\_ARTIGOANPUH\\_1.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364952315_ARQUIVO_ARTIGOANPUH_1.pdf). Acesso em: 13 de abr. de 2023.

BERTH, Joice. **Empoderamento.** São Paulo: Sueli Carneiro, Editora Pólen, 2019. 184 p.

BÍBLIA ilustrada anote: **Bíblia Sagrada - nova versão transformadora.** 1. ed. - Santo André: Geográfica, 2021.

BILGE, Sirma. "Théorisations féministes de l'intersectionnalité". **Diogène**, v. 1, n. 225, p. 70-88, 2009.

BRASIL. **Emenda Constitucional.** Brasília, DF: Casa Civil, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm). Acesso em: 18 de abr. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996,, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11. 645, de 10 de março de 2018. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, . **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Ministério da Família, da Mulher e dos Direitos Humanos, 2013.

\_\_\_\_\_. **Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, MEC/SECAD, 2006.

BOCK, Ana. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, n. 1, p. 63 - 76, jan./jun. 2007. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/pee/a/LJkJzRzQ5YgbmhcnkKzVq3x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jan. 2024.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BOLSONARO diz que políticas afirmativas reforçam o “coitadismo” no Brasil. **Agência Brasil**, 24 out 2018. Disponível em:  
<http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2018-10/bolsonaro-diz-que-politicas-affirmativas-reforcam-coitadismo-no-pais>. Acesso em: 28 abr. 2023.

CACCIA-BAVA, A. **Jovens na América Latina**. São Paulo: Escrituras, 2004. 328 p.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. 1. ed. São Paulo: Publifolha, 2000. 88p.

CANCHERINI, Â. A escuta sensível como possibilidade metodológica. *In: IV SIPEQ*, 2010, São Paulo. **Anais** [...] Rio Claro - SP, 2010. Disponível em:  
<https://arquivo.sepq.org.br/IVSIPEQ/Anais/artigos/49.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CANEVACCI, M. 1. ed. **Culturas eXtremas:** mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Tradução Alba Olmi. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. 200 p.

CARNEIRO, E. 2. ed. **O quilombo dos Palmares.** Brasiliiana, 1958. 268 p.

CARVALHO, R. M. A.; DA COSTA LIMA, G. F. Comunidades quilombolas, territorialidade e legislação no Brasil: uma análise histórica. **Política & Trabalho**, [S.l], v.1, n. 39, p. 329-346, out. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/12745>. Acesso em: 28 dez. 2022.

CASSAB, M. A. T. Juventude e políticas públicas nos anos 1990: a produção de territórios em Juiz de Fora - MG. In: III Jornada Internacional de políticas públicas, 2007, São Luís - Maranhão. **Anais** [...]. Maranhão: Universidade Federal do Maranhão, 2007. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoD/bb0a6bec959116f359b8MARIA%20APARECIDA%20TARDIN%20CASSAB.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

CATARINENSE Severine Machado é a Secretaria Nacional de Juventude do Governo Dilma. FECESC, 21 fev. 2011. Disponível em: <http://www.fecesc.org.br/catarinense-severine-macedo-e-a-secretaria-nacional-de-juventude-do-governo-dilma/>. Acesso em: 28 dez. 2023.

CAVALCANTE, K. L. Fundamentos da filosofia Ubuntu: afroperspectivas e o humanismo africano. **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 8, n. 2, p. 184-192, 2020.

CERQUEIRA, D.; COELHO, D. S. C. **Democracia racial e homicídios de jovens negros na cidade partida.** Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 2017.

CERQUEIRA, D.; MOURA. R. Vidas perdidas e racismo no Brasil. **Instituto de Pesquisa Económica Aplicada**, v. 22, n. 1, p. 73-90, jan./ jun. 2014.

COLÉGIO Bangu, na Zona Oeste do Rio é ocupada por alunos. **G1 Rio**, 12 abr. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/04/colegio-bangu-e-ocupado-por-alunos-na-zona-oeste-do-rio.html>. Acesso em: 30 set. 2023.

COLLINS, P. H. 1. ed. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Boitempo editorial, 2019. 480 p.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. 1. ed. **Interseccionalidade.** Boitempo Editorial, 2021. 288 p.

COSTA, G. B. A.; DANTAS, D. N. O livro didático de Geografia e as questões de gênero: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 11, p. 323-340, 2016. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/339/194>. Acesso em: 01 set. 2023.

COSTA, M. R.; ALBUQUERQUE, J. T.. Jovem como agente estratégico de desenvolvimento: entre discursos e políticas. **Revista Katálysis**, v. 19, p. 100-108, jan./jun. 2016. DOI: 10.1590/1414-49802016.00100011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/sb4xf7myF398vzyzgrtd6Rg/?lang=pt>. Acesso em 02 mar. 2023.

CRANE, D. **A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas.** 2. ed. Tradução Cristiana Coimbra. São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2006. 532 p.

CRUZ, A. Abolicionista Luiz Gama recebe título de doutor honoris causa da USP. **Vermelho**, 2021. Disponível em:

<https://vermelho.org.br/2021/11/20/abolicionista-luiz-gama-recebe-titulo-de-doutor-honoris-causa-da-usp/>. Acesso em: 05 set. 2023.

CURY, B. Os muitos desafios da política nacional de juventude. In: AVRITZER, Leonardo (org.). **Experiências nacionais de participação social**. São Paulo: Cortez, 2009.

DA ROCHA, D. L. Ocupação das escolas em 2015 e 2016: uma breve análise da forma e do conteúdo da ação dos estudantes. **Sociologias Plurais**, v. 6, n. 1, p. 61-86, jan. 2020.

DAIBERT, R. A religião dos bantos: novas leituras sobre o calundu no Brasil colonial. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 55, p. 7-25, jan./jun 2015. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/eh/a/hgxBJQTRjZLHVHcF7Jpf4bw/?format=pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. Os jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo. **Em diálogo**, v. 10, p. 1-6, 2003. Disponível em:  
[http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/JOVENS\\_BRASIL\\_MEXICO.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/JOVENS_BRASIL_MEXICO.pdf). Acesso em: 23 de novembro de 2021.

DE MEDEIROS SILVA, T. **O poder educativo das imagens dos quilombos/quilombolas no Livro Didático de Geografia**. 2021. 64 f. Trabalho de conclusão do curso (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

DE OLIVEIRA, A. S. Oralidade, imaginário e pensamento rondante: contribuições decoloniais e comunicacionais das tradições africanas. **Ação Midiática–Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura**, Curitiba, v.24, n. 1, jul./dez. 2022.

DE OLIVEIRA FERNANDES, A.; SOARES, E. L. R.; DE NOVAIS REIS, M. Ensinar e aprender filosofias negras: entrevista a Renato Nogueira. **ODEERE**, Bahia, v. 3, n. 6, p. 7-18, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7883126>. Acesso em: 07 out. 2023.

DE SOUZA SOUTO, S. S. Aquilombar-se: Insurgências negras na gestão cultural contemporânea, **Metamorfose**, Bahia, v. 4, n. 4, p. 133-144, jun. 2020. Disponível em:  
<https://periodicos.ufba.br/index.php/metamorfose/article/view/34426>. Acesso em: 11 dez. 2023.

DICIO. **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2023. Disponível em:  
<https://www.dicio.com.br/virtude>. Acesso em: 06 nov. 2023.

DJU, A. O.; MURARO, D. N. Ubuntu como modo de vida: contribuição da filosofia africana para pensar a democracia. **TRANSFORMAÇÃO: Revista de Filosofia**, v. 45, n. spe, p. 239–264, 2020. DOI: 10.1590/0101-3173.2022.v45esp.13.p239. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/trans/a/jpHyJCYDK3MwBDN3Qdk7YqH/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2022.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. DOI: 10.1590/S1413-77042007000200007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2023.

DONATO, C. R. **Plano Juventude Viva - caminhos da política de prevenção à violência contra a juventude negra no Brasil**. Secretaria Geral da Presidência da República. Brasília, 2014.

DOS REIS, R. F. Ôrí e memória: o pensamento de Beatriz Nascimento. **Sankofa: Revista de História da África e dos Estudos da Diáspora**, São Paulo, v. 12, n. 23, p. 9-24, abr. 2020. DOI: 10.11606/issn.1983-6023.sank.2019.169143. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/169143>. Acesso em: 29 dez. 2023.

ENEGRECER o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Portal Géledes**, 06 mar. 2011. Disponível em: [https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/?gclid=CjwKCAjw1t2pBhAFEiwA-A-NH3CxiOZPR6gGq3V6QIy7cQPrPvhKbKZ2xO\\_xdei\\_JwVg2Z\\_hnuIQRoCipcQAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/?gclid=CjwKCAjw1t2pBhAFEiwA-A-NH3CxiOZPR6gGq3V6QIy7cQPrPvhKbKZ2xO_xdei_JwVg2Z_hnuIQRoCipcQAvD_BwE). Acesso em 13 de fev. 2018.

ERIKSON, E. **Identidade, juventude e crise**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. 322 p.

ESTADO brasileiro tem uma dívida com os jovens do país, diz Beto Cury. **Tribuna**, 18 ago. 2005. Disponível em: <https://www.tribunapr.com.br/noticias/estado-brasileiro-tem-uma-divida-com-os-jovens-do-pais-diz-beto-cury/>. Acesso em: 28 dez. 2023.

EURICO, M. C. Tecendo tramas acerca de uma infância sem racismo. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, [S.l.], v. 18, n. 45, 2020. DOI: 10.12957/rep.2020.47214. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/47214>. Acesso em: 14 nov. 2023.

EURICO, M. C. Cuidado na infância: sobre a importância de apreender os impactos do racismo estrutural. In: EURICO, M. C. (org.). **Antirracismos e serviço social**. São Paulo : Cortez, 2022.

EVARISTO, C. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, N. M. de B.; SCHNEIDER, L. (Org.). **Mulheres no mundo**: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia; Editora Universitária UFPB, 2005.

FERNANDES, F. Maria Firmina do Reis: vida, obra e curiosidades sobre a escritora. **Multirio**, 23 out. 2020. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/reportagens/16721-maria-firmina-dos-reis-vida,-obra-e-curiosidades-sobre-a-escritora>. Acesso em: 20 de mar. de 2023.

FILHO, M. **O negro no futebol brasileiro**. 5. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2010. 344 p.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17º **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2023.

FRAGA, P. C. P.; Iulianelli, J. A. S. Introdução: juventude, para além dos mitos. In: FRAGA, P. C. P.; JULIANELLI, J. A. S. (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 128 p.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Trad. A. Lopez. São Paulo: Paz e Terra, 1986. 224 p.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala.** 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001. 668 p.

GILROY, P. **O Atlântico negro:** modernidade e dupla consciência. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012. 432 p.

GONÇALVES, L. R. D.; KATRIB, C. M. I. Pós-colonialismo, relações étnico-raciais e universidade. **Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 135-148, 2018. DOI: 10.29181/2594-6463-2018-v2-n2-p135-148. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2018-v2-n2-p135-148>. Acesso em: 16 jan. 2024.

GONZALES, L. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, v. 2, n.1, p. 223-243, 1984. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3040030&forceview=1>. Acesso em: 20 ago. 2023.

GOULART, M. V. S.; TRAVERSINI, C. S. A produção do Ensino Médio como um direito fundamental dos jovens brasileiros a partir das problematizações da juventude. **Textura: revista de letras e história**. Canoas, RS. v. 21, n. 47, p. 197-214, jul./set. 2019. DOI: 10.17648/textura-2358-0801-21-47-5064. Disponível em: <http://posgrad.ulbra.br/periodicos/index.php/txra/article/view/5064>. Acesso em: 30 ago. 2023.

GROOPPO, L. A. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. **Desidades [online]**. Rio de Janeiro, v. 14, p. 9-17, mar. 2017. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2318-92822017000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822017000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 jan. 2024.

GUIMARÃES, A. S. A. Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 14, p. 103-117, fev. 1999. DOI: 10.1590/S0102-69091999000100006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbc soc/a/qXBhgbLSTkhCBPLrKrxQfVc/>. Acesso em: 29 set. 2023.

GUIMARÃES, G. G. e GRINSPUN, M. P. S. Z. Revisitando as origens do termo juventude: a diversidade que caracteriza a identidade. In: 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT20-4136--Int.pdf>. Acesso em: 08 de Julho de 2022.

HABERT, N. **A Década de 70**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001. 95 p.

HALL, S. **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Tradução: Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003. 434 p.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, E.; SANTOS, A. R. Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade. In: III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade. Desafios e percursos na contemporaneidade, 3., 2012, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em [https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT\\_DE\\_LA\\_TAILLE\\_ELIZABETH.pdf](https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf). Acesso em: 08 mar. 2022.

HOLLANDA, H. B.; GONÇALVES, M. A. **Cultura e Participação nos Anos 60.** 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. 174 p.

HONORATO. R. Região de Bangu, na Zona Oeste do Rio, registra o maior número de mortos em ações da polícia em 2019. **G1**, Rio de Janeiro, 23 ago. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/08/23/regiao-de-bangu-na-zona-oeste-do-rio-registra-o-maior-numero-de-mortos-em-acoes-da-policia-em-2019.ghtml>. Acesso em: 05 out. 2023.

hOOKS, B. **Anseios:** Raça, gênero e políticas culturais. Tradução: Jamille Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2019. 448 p.

JACOUB, K. M. **O cabelo como símbolo de resistência em Americanah de Chimamanda Adichie.** 2017. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/19383/1/2017\\_KamilaMarquesJacoub\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/19383/1/2017_KamilaMarquesJacoub_tcc.pdf). Acesso em: 30 out. 2023.

KARLSSON, S. Relações interraciais e saúde mental. **Mundo Negro**, 12 jun. 2022. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/relacoes-interraciais-e-saude-mental>. Acesso em: 07 dez. 2023.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 249 p.

LECI, B. **Enciclopédia Itaú Cultural**, Rio de Janeiro, 08 set. 2023. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa12146/leci-brandao#:~:text=Como%20parlamentar%20atua%20sobretudo%20na,a%20variedade%20da%20cultura%20nacional.&text=1>. Acesso em 25 fev. 2023.

LEIS sancionadas homenageiam abolicionista Luís Gama. **Senado Notícias**, Brasília, 17 jan. 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/01/17/leis-sancionadas-homenageiam-abolicionista-luis-gama>. Acesso em: 25 set. 2022.

LIMA, C. E. F.. Black Rio contra o sistema: considerações sobre autenticidade e combate à ditadura civil-militar (1970-1977). In: ENCONTRO INTERNACIONAL E ENCONTRO DE HISTÓRIA DAMARTINS, L. M. **Afrografias da memória:** o Reinado do Rosário no Jatobá. 2. ed. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte - MG: Mazza Edições, 2021. 256 p. ANPUH-RIO, II/XVIII, 2018, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: ANPUH-Rio, 2018. Disponível em: [https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529186986\\_ARQUIVO\\_BLACKRIOC\\_ONTRAOSISTEMACONSIDERACOESSOBREAUTENTICIDADEECOMBATEADITADURACIVIL-MILITAR.pdf](https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529186986_ARQUIVO_BLACKRIOC_ONTRAOSISTEMACONSIDERACOESSOBREAUTENTICIDADEECOMBATEADITADURACIVIL-MILITAR.pdf). Acesso em: 12 out. 2023.

LIMA, L. Bolsonaro sobre política para a juventude: “Não espere do governo”. **Metrópoles**, São Paulo, 14 jan. 2020. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/politica-brasil/bolsonaro-sobre-politica-para-juventude-nao-espera-do-governo>. Acesso em: 14 jan. 2023.

LIMA, N. D. F. Preto é o lugar onde eu moro: o racismo patriarcal brasileiro. **Revista Katalysis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 242-251, mai./ago. 2022. DOI: 10.1590/1982-0259.2022.e84646. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/5XsysYwfhv4DTx7NqjpKNPh/>. Acesso em: 21 dez. 2023.

LOPES, L. S. Francisco Carregal: a trajetória de um pioneiro negro em um clube de football no Rio de Janeiro. **Recorde: Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 1-16, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Recorde/article/download/39592/21569>. Acesso em: 05 jan. 2024.

LOPES, R. H. Sociologia da juventude – O que é? Resumo, Papel e Exemplos. **Gestão educacional**, São Paulo, 09 mai. 2019. Disponível em: <https://www.gestaopeducacional.com.br/sociologia-da-juventude-o-que-e/>. Acesso em: 09 de Agosto de 2022.

LUIZ, Gama. **Literafro**, Minas Gerais, 13 nov. 2022. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/655-luiz-gama>. Acesso em: 26 mai. 2023.

MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL A. **Um rigor outro sobre a qualidade nas pesquisas qualitativas**. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2009. 174 p.

MACEDO, J. P.; DANTAS, C.; DIMENSTEIN M.; LEITE, J.; FILHO A. A.; BELARMINO V. H. Condições de vida, acesso às políticas e racismo institucional em comunidades quilombolas. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol.**, Belo Horizonte , v. 14, n. 1, p. 1-28, abr. 2021 . DOI: 10.36298/gerais202114e15488. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202021000100001&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202021000100001&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt). Acesso em: 05 out. 2023.

MALACHIAS, R. Diálogos pedagógicos: Práticas educomunicativas e uma epistemologia afrobrasileira na formação docente e gestora no município de São Paulo. **Revista FSA**, Teresina, v. 11, n. 4, p.39-64, out/dez. 2014. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/623>. Acesso em: 28 dez. 2023.

MARQUES, R.; FRAGUAS, T. A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum. **Pesquisa Sociedade e Desenvolvimento. [S.L.]**, v. 10, n. 7, p. 1-14, jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16655>. Disponível em: <https://rsdjurnal.org/index.php/rsd/article/view/16655>. Acesso em: 29 jul. 2023.

MARTINS, Leda. **Afrografias da memória**: o reinado do Rosário do Jatobá. 2.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições; São Paulo: Editora Perspectiva, 2021.

MATOS, H. C. J. **Nossa história – 500 anos de presença da Igreja Católica no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. 320 p.

MAY, T. **Pesquisa social. Questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Aramed, 2001. 167 p.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador.** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. 192 p.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra.** Tradução: Marta Lança. 1. ed. Lisboa: Antígona, 2014. 157 p.

\_\_\_\_\_. **Necropolítica:** Biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. 3. ed. São Paulo: N-1 edições, 2018. 80 p.

MICHAELIS. In: **Dicionário escolar língua portuguesa:** nova ortografia conforme acordo ortográfico da língua portuguesa. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008. p. 951.

MOORE, C. Prefácio: “Negro sou, Negro ficarei!”. In: CÉSAIRE, A. MOORE, C. (org.). **Discurso sobre a Negritude.** Tradução: Ana Maria Gini Madeira. Coleção Vozes da Diáspora Negra, v. 3. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. 120 p.

MORAIS, S. S. **O corpo negro como território educativo.** 2022. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Humanas, Guarulhos.

MORAIS FILHO, N. **Maria Firmina:** Fragmentos de uma Vida. São Luís: COCSN, 1975.

MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R.; NJAINE, K.; DESLANDES, S. F.; SILVA, C. M. F. P.; FRAGA, P. C. P.; GOMES, R.; ABRAMOVAY, M.; WAISELFISZ, J.; MONTEIRO, M. C. N.; **Fala Galera:** juventude, violência e cidadania. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. 238 p.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectivas, 2016. 232 p.

NASCIMENTO, B. **Documentário:** Orí. Direção de Raquel Gerber. Brasil: Estelar Produções Cinematográficas e Culturais Ltda, 1989, 1 vídeo (131 min). Disponível em:  
<https://www.facebook.com/100068003666998/videos/document%C3%A1rio-or%C3%ADo-677188599155700/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: RATTS, A. **Eu sou atlântica:** sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. SP: Instituto Kuanza, 2006, p. 117-125.

\_\_\_\_\_. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual:** Possibilidades nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018. 488 p.

\_\_\_\_\_. RATTS A. (org.). **O negro visto por ele mesmo.** Posfácio de Muniz Sodré; texto de Bethânia Nascimento Freitas Gomes. São Paulo: Ubu Editora, 2022, 240 p.

NASCIMENTO, J. L. Violência policial, racismo e resistência: notas a partir da mpb. **Contexto,** Vitória, v. 35, n. 1, p. 193-218, jan. 2019. Disponível em:  
<https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/23023>. Acesso em: 26 mai. 2023.

NOGUERA, R. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista. **Revista da ABPN**, [S.I], v. 3, n. 6, p. 147-150, fev. 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/358>. Acesso em: 23 maio 2023.

NOGUERA, R. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento - Diálogos Em Educação**, [S.I], v. 28, n. 1, p. 127–142, abr. 2019. DOI:10.14295/momento.v28i1.8806. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/momento.v28i1.8806>. Acesso em: 11 de jul. de 2023.

NOVAES, J. Ativismo negro durante a ditadura militar: uma história de repressão e apagamento. **Odara: Instituto da Mulher Negra**, Salvador, 31 mar. 2022. Disponível em: <https://institutoodara.org.br/ativismo-negro-durante-a-ditadura-militar-uma-historia-de-repressao-e-apagamento/>. Acesso em: 28 mar. 2023.

NOVAES, R. R.; In: O. Fávero, M. P. Spósito, P. Carrano & R. R. Novaes (Orgs). Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 1997. 284 p.

OLIVEIRA, J. P. Q. Zumbi dos Palmares: a afroresiliencia. **Revista Espaço Acadêmico**, [S.I], v. 17, n. 197, p. 102-113, out. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/34903>. Acesso em: 14 set. 2023.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores. **Pro-Posições**. Campinas - SP, v. 20, n. 3, p. 17-28, dez. 2009. DOI: 10.1590/S0103-73072009000300002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/qJyszWwyZjGLvnnBvHWFWJM/>. Acesso em: 28 set. 2023.

ONU Brasil. Organização das Nações Unidas do Brasil. **A Agenda 2023**. 2015. Disponível em: <https://conectabrasil.org/#/blogs/details/ods-1-significado-pacto-global>. Acesso em: 04 mar. 2023.

ORTEGA Y GASSET, J. **A Rebelião das Massas**. Tradução: Herrera Filho. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 410 p.

PAULA M. L.; JORGE M. S. B.; MORAIS J. B. O processo de produção científica e as dificuldades para utilização de resultados de pesquisas pelos profissionais de saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.I], v. 23, e190083, 2019. DOI:10.1590/Interface.190083. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/pZ8djC8vGSWbkQzwmKr4ByH/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 10 dez. 2023.

PEIXOTO, L. F. L.; SEBADELHE, Zé Octavio. **1976: Movimento Black Rio**. 1. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016. 256 p.

PEREIRA, T. A. P. A igreja católica e a escravidão negra no Brasil a partir do século XVI. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S.I], v. 5, n. 3, p. 14-31, maio de 2018.

DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/historia/igreja-catolica. Disponível em:  
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/historia/igreja-catolica>. Acesso em: 29 nov. 2023.

PEREZ, O. C.; LUZ, L. C. X. Retrocessos na política para as juventudes na esfera federal e no município de Teresina. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas - TO, v. 6, n. 17, p. 164-173, mar. 2019. Disponível em:  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1747>. Acesso em: 13 fev. 2023.

PERINI, J. A. **Quilombo do Vale da Ribeira:** uma contribuição para a formação de professores. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. 153 p.

PIEDADE, V.. **Dororidade.** 1 ed. São Paulo: Nós, 2020. 64 p.

PINA, C. Música Popular Brasileira. **Educar+Brasil, [S.I]**, 18 mar. 2019. Disponível em:  
<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/musica-popular-brasileira>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PINHEIRO, B. C. S. **Filosofia de onde? Filosofia para quem?** : considerações éticas em afroperspectiva na filosofia ubuntu. 2021, 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Filosofia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

PIZA, E. In: I. Carone & M. A. Bento (Orgs.) Porta de Vidro: uma entrada para a branquitude. **Psicologia Social do Racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. 189 p.

PRADO, L. A. Um mergulho no passado de Bangu. **Portal MultiRio**, Rio de Janeiro, 3 fev. 2014. Disponível em:  
<https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/component/content/article?id=654:periodo-romantico>. Acesso em: 28 dez. 2023.

PRESTA, G. A; CASAGRANDE, M. L. O ato de vestir: o negro entre a moda e a sobrevivência. **Dialnet**, Cartema, v. 9, n. 9, p. 14-44, 2021. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8881603>. Acesso em 11 abr. 2023.

QUINALHA, R. Censura moral na ditadura brasileira: entre o direito e a política. **Revista Direito e Práxis, [S.I]**, v. 11, n. 3, p. 1727-1755, jul./set. 2020. DOI: 10.1590/2179-8966/2019/44141. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/44141>. Acesso em: 03 ago. 2023.

QUINTO, M. L. **Crianças negras, identidade e práticas de socialização:** potencialidades de uma Educação Infantil antirracista. 2017. 63 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RAMOS, E. B. Anos 60 e 70: Brasil, juventude e rock. **Revista Ágora.** [S.I], n. 10, p. 1-20, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/agora/article/view/1940>. Acesso em: 06 nov. 2023.

RATIER, R. Não nascemos racistas, nos tornamos racistas. Fala Mestre!. **Nova Escola.** São Paulo, 08 dez. 2015. Disponível em:  
<https://novaescola.org.br/conteudo/8311/nao-nascemos-racistas-nos-tornamos-racistas>. Acesso em: 29 dez. 2023.

2019: dados oficiais mostram que polícias fluminenses mataram quase 5 por dia. **Rede de Observatórios da Segurança**, 22 jan, 2020. Disponível em:  
<http://observatorioseguranca.com.br/2019-dados-oficiais-mostram-que-policias-fluminenses-mataram-quase-5-por-dia/>. Acesso em: 22 jan. 2023.

REIS, A. M. B. **Zumbi:** historiografia e imagens. 2004. 151 p. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Franca, 2004.

REIS, J. J. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 14-39, 1996. DOI:10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39. Disponível em:  
<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28362>. Acesso em: 28 maio 2023.

REIS, J. J. Nos achamos em campo a tratar da liberdade: a resistência escrava no Brasil oitocentista. In: MOTA, C. G. (org.). **Viagem incompleta:** a experiência brasileira (1500-2000). Formação: histórias. São Paulo: Editora do Senac, 2000.

REIS, V. **Atucaíados pelo Estado:** as políticas de segurança pública implementadas nos bairros populares de Salvador e suas representações. 2013. 247 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista / Djamila Ribeiro.** 1. ed. São Paulo : Companhia das Letras, 2019. 136 p.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira:** a organização escolar. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998. 176 p.

RIBEIRO, R. J. Política e Juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, R. ; VANNUCHI, P. (Org.). **Juventude e Sociedade:** trabalho, educação, cultura e participação. Rio de Janeiro: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. 304 p.

RIOS, , F.; KLEIN, S. Lélia Gonzalez: uma teórica crítica do social. **Sociedade e Estado,** [S.I], v. 37, n. 3, p. 809-833, set./dez. 2022. DOI: 10.1590/s0102-6992-202237030003. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/se/a/BbT6Ln5cx94qLQRvyqhpyHL/?lang=pt#>. Acesso em: 14 abr. 2023.

ROCHA, H. S. Políticas de juventude: formação do campo de políticas públicas no Brasil (1990-2005). **Agenda Política,** [S.I], v. 7, n. 1, p. 193-216, 2019. Disponível em:  
<https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/240/227>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ROCHA, K. C. E.; ROCHA, E. C. A. A literatura e a representação feminina em Dandara, a heroína negra de palmares. **IPOTESI-REVISTA DE ESTUDOS LITERÁRIOS,** [S.I], v. 23, n. 1, p.

43-54, 2019. DOI: <https://doi.org/10.34019/1982-0836.2019.v23.28903>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ipotesi/article/view/28903>. Acesso em: 12 jan. 2024.

RUFINO, L. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019. 164 p.

SALLUM Jr. B.; CASARÕES, G. O Impeachment de Fernando Collor: A Literatura e o Processo. **Lua Nova**, v. n. 82, p. 163-200, 2011. Disponível em: [https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/o\\_impeachment.pdf](https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/o_impeachment.pdf). Acesso em: 14 jul. 2023.

SANTOS, A. B. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015. 78 p.

SANTOS, B. S. **O fim do Império Cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. 477 p.

SANTOS, F. B. Contracultura e a juventude brasileira. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/contracultura-juventude-brasileira.htm>. Acesso em: 04 de setembro de 2022.

SANTOS, G. G. dos. Estratégias e formas de resistência de escravizados africanos, indígenas e seus descendentes no Piauí, século XVIII. **Revista África e Africanidades**, fev. 2022. Disponível em: <https://africaeafricanidades.com.br/>. Acesso em: 28 dez. 2023.

SANTOS, L. N. A. “Era dourada” brasileira, a emergência da juventude e os conflitos de geração. História e Culturas, **Revista Eletrônica do Mestrado Acadêmico em História da UECE**, Ceará, v.1, n.2, p. 66 - 83, julho - dezembro, 2013. Disponível em: <http://seer.uece.br/?journal=RHC&page=article&op=view&path%5B%5D=680&path%5B%5D=885>. Acesso em: 10 de março de 2023.

SANTOS JÚNIOR, N. J. Quando a fábrica cria o clube: o processo de organização do Bangu Athletic Club (1910). **Recorde: Revista de História do Esporte**, [S.l], v. 6, n. 1, jan./jun., 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Recorde/article/view/669>. Acesso em: 20 set. 2023.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. DOI: 10.1590/S0104-4060200800010001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VKN68qKSCDDcvmq5qC7T6HR/?lang=pt#>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SILVA, F. G. Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psic. Educ.**, São Paulo, n. 28, p. 169-195, jun. 2009. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752009000100010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100010). Acesso em: 14 jan. 2024.

SILVA, T. A. A. As políticas públicas de juventude no Brasil pós-golpe de 2016. **Revista de Ciências Sociais**, [S.l], n. 54, p. 150-167, 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Tarcisio-Augusto-Alves-Silva/publication/355779494\\_AS\\_POLITICAS\\_PUBLICAS\\_DE\\_JUVENTUDE\\_NO\\_BRASIL\\_POS-GOLPE\\_DE\\_2016\\_o\\_cenario\\_de](https://www.researchgate.net/profile/Tarcisio-Augusto-Alves-Silva/publication/355779494_AS_POLITICAS_PUBLICAS_DE_JUVENTUDE_NO_BRASIL_POS-GOLPE_DE_2016_o_cenario_de)

[ataque aos direitos sociais/links/617d6213a767a03c14d1b035/AS-POLITICAS-PUBLICAS-DE-JUVENTUDE-NO-BRASIL-POS-GOLPE-DE-2016-o-cenario-de-ataque-aos-direitos-sociais.pdf](ataque-aos-direitos-sociais/links/617d6213a767a03c14d1b035/AS-POLITICAS-PUBLICAS-DE-JUVENTUDE-NO-BRASIL-POS-GOLPE-DE-2016-o-cenario-de-ataque-aos-direitos-sociais.pdf). Acesso em: 21 abr. 2023.

SILVEIRA, D. As virtudes em Aristóteles. **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 1, p. 25, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/203>. Acesso em: 30 jun. 2023.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 19, p. 12-24, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934>. Acesso em: 19 dez. 2023.

SODRÉ, M. **O fascismo da cor: uma radiografia do racismo nacional** / Muniz Sodré. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2023. 275 p.

SOFIATI, F. M. **Religião e juventude:** os jovens carismáticos. 2009. 225 p. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUZA, C. de; PAIVA, I. L. de. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. Dossiê: Juventudes e vulnerabilidades: dilemas e propostas. **Estud. psicol.**, Natal, v. 17, n. 3, p. 353-360, dez. 2012 . Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000300002>. Acesso em: 28 mar. de 2023.

SOUZA, J. **A elite do atraso - Da escravidão à lava jato.** Ed. Leya, 2017. 140 p.

SOUZA, R. M. DE. **O Discurso do Protagonismo Juvenil.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006. 351 p.

SPOSITO, M. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: PAPA, F.; REITAS, M. **Políticas Públicas: Juventude em Pauta.** São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-75.

TELLES, E. E. **Racismo à brasileira:** Uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. 347 p.

TOKARNIA, M.. Necessidade de trabalhar é o principal motivo para abandonar a escola. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/necessidade-de-trabalhar-e-principal-motivo-para-abandonar-escola>. Acesso em: 30 de Agosto de 2022.

WILSON Witzel: ‘A polícia vai mirar na cabecinha e ... fogo’. **Veja**, 01 nov. 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/wilson-witzel-a-policia-vai-mirar-na-cabecinha-e-fogo>. Acesso em: 25 mar. 2023.

VILAR, A. B.; RAMOS, K. S.; BARBOSA-LIMA, M. da C. de A. Um oríkì do meu velho orixá: os diálogos entre ciência e arte na obra de Gilberto Gil. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 28, e22029, 2022. DOI: 10.1590/1516-731320220029. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/nH9hK5nkV3WsP56MDxpnzXN/?lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2023.

VOLP, S. Elza Soares cantava sobre um país cuja voz não é ouvida. **Veja**, 21 jan. 2022. Disponível em:

<https://veja.abril.com.br/cultura/artigo-elza-soares-cantava-sobre-um-pais-cuja-voz-nao-e-ouvida/>.  
Acesso em: 12 abr. 2023.

ZAN, J. R. Música popular brasileira, indústria cultural e identidade. **EccoS Rev. Cient**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 105-122, jun. 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530108>.  
Acesso em: 02 jan. 2024.

ZIN, Rafael Balseiro. **Maria Firmina dos Reis**: a trajetória intelectual de uma escritora afrodescendente no Brasil Oitocentista. 2016. 100 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.