

LEI 10.639/03 E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: COMBATE AO GENOCÍDIO DA JUVENTUDE NEGRA BRASILEIRA

LAW 10.639/03 AND ANTI-RACIST EDUCATION: COMBATING THE GENOCIDE OF BRASILIAN BLACK YOUTH

LEY 10.639/03 Y EDUCACIÓN ANTIRRACISTA: COMBATIR EL GENOCIDIO DE LA JUVENTUD NEGRA BRASILEÑA

Carlos Luís Pereira¹

RESUMO: O genocídio é um ato político, ideológico e sistemático, legitimado contra a população negra desde o período colonial-imperial até a modernidade. Este artigo teve como objetivo discorrer sobre a interseccionalidade entre a Lei 10.639/03 e a Educação Antirracista no enfrentamento do genocídio da juventude negra. A pesquisa justifica-se pelo crescimento exponencial desse genocídio no Brasil. Delineou-se como questão norteadora: como promover consciência histórica e enfrentamento do genocídio de jovens negros de 15 a 29 anos na mediação pedagógica? Para compreender o fenômeno, recorreu-se à pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, sustentada nos procedimentos da Pesquisa-ação. Para coleta de dados, aplicou-se entrevista semiestruturada a 153 estudantes do Ensino Fundamental e Médio, matriculados em 2025, no turno noturno, de uma escola pública do Espírito Santo. A pesquisa de campo foi realizada no primeiro semestre escolar. Para análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo associada à análise textual discursiva. O resultado evidencia a potente ação pedagógica da metodologia problematizadora do Arco de Maguerez, mediante temas geradores, no enfrentamento do genocídio da juventude negra. Conclui-se que a abordagem transdisciplinar potencializa a efetivação dos conteúdos previstos no marco jurídico e pedagógico da Lei 10.639/03 e da Educação Antirracista no combate ao racismo estrutural, à violência racial e ao genocídio da juventude negra nas rotinas de aprendizagem.

Palavras-chave: Juventude Negra. Educação Antirracista. Genocídio. Lei 10.639/03.

¹Licenciado em Ciências Biológicas, Pedagogia, Matemática e Educação Física. Especialista em Psicologia da Aprendizagem e da Educação. Mestre, Doutor e Pós-Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Professor Efetivo do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Rondonópolis-MT.

ABSTRACT: Genocide is a political, ideological, and systematic act, legitimized against the Black population from the colonial-imperial period to modernity. This article aimed to discuss the intersectionality between Law 10,639/03 and Anti-Racist Education in confronting the genocide of Black youth. The research is justified by the exponential growth of this genocide in Brazil. The guiding question was: how to promote historical awareness and confrontation of the genocide of Black youth aged 15 to 29 in pedagogical mediation? To understand the phenomenon, qualitative, exploratory research was used, supported by Action Research procedures. For data collection, semi-structured interviews were conducted with 153 elementary and high school students enrolled in 2025 in the night shift of a public school in the state of Espírito Santo. Field research was carried out in the first school semester. For data analysis, content analysis associated with discursive textual analysis was used. The result highlights the powerful pedagogical action of the problematizing methodology of the Maguerez Arc, based on generating themes, in confronting the genocide of Black youth. It was concluded that the transdisciplinary approach enhances the implementation of the content established in the legal and pedagogical framework of Law 10,639/03 and Anti-Racist Education in combating structural racism, racial violence, and the genocide of Black Brazilian youth in learning routines.

Keywords: Black Youth. Education Anti-Racist. Law 10.639/03. Genocide.

RESUMEN: El genocidio es un acto político, ideológico y sistemático, legitimado contra la población negra desde el período colonial-imperial hasta la modernidad. Este artículo tuvo como objetivo discutir la interseccionalidad entre la Ley 10.639/03 y la Educación Antirracista en el enfrentamiento del genocidio de la juventud negra. La investigación se justifica por el crecimiento exponencial de este genocidio en Brasil. Se definió como pregunta orientadora: 2

 cómo promover la conciencia histórica y el enfrentamiento del genocidio de jóvenes negros de 15 a 29 años en la mediación pedagógica? Para comprender el fenómeno, se recurrió a la investigación cualitativa, de carácter exploratorio, sustentada en los procedimientos de la Investigación-acción. Para la recolección de datos, se aplicó una entrevista semiestructurada a 153 estudiantes de Enseñanza Primaria y secundaria, matriculados en 2025 en el turno nocturno de una escuela pública de Espírito Santo. La investigación de campo se realizó en el primer semestre escolar. Para el análisis de los datos, se utilizó el análisis de contenido asociado al análisis textual discursivo. El resultado evidenció la potente acción pedagógica de la metodología problematizadora del Arco de Maguerez, a partir de temas generadores, en el enfrentamiento del genocidio de la juventud negra. Se concluyó que el enfoque transdisciplinario potencia la implementación de los contenidos previstos en el marco jurídico y pedagógico de la Ley 10.639/03 y de la Educación Antirracista en el combate al racismo estructural, a la violencia racial y al genocidio de la juventud negra brasileña en las rutinas de aprendizaje.

Palavras chave: Juventud Negra. Educación Antirracista. Ley 10.639/03. Genocidio.

1 INTRODUÇÃO

Antes de 1888, aos dias atuais, a questão racial tem uma robusta tradição no pensamento da sociedade e educação brasileira, o racismo estrutural colonialista desde no passado e imperial consolida-se uma das principais amálgama do racismo contra a cor/corpo das pessoas

negras, com implicações no campo educacional e seus desdobramentos na existência e resistência das vidas negras.

No Brasil desde a expansão colonial e imperial, a educação se consolidou como um espaço de imposição sutil e simbólica da colonialidade do saber e do ser e do poder, materializada pela racionalidade da cultura e ciência da Europa, legitimando a ideia de superioridade e de inferioridade de outros povos e culturas.

Cumprе ressaltar, perspectivada em em teóricos de referência, a saber, Maria Beatriz Nascimento, Cibele Henriques, Laurentino Gomes, Amílcar Cabral e Gilberto Maringoni, de que, ao longo do processo colonial e imperial, nossa educação se constitui como um dos principais instrumentos de legitimação de dominação da Europa, além do deslocamento e apagamento das línguas, culturas e saberes africanos, aqui o cor/corpo negro como muito bem diz, Achille Mbembe (2013), vítimas históricas de desumanização, exploração, exclusão e marginalização, além das propositais ausências no processo de escolarização, legitimado no âmbito constitucional de 1824 e 1837, colocando-os nos espaços de marginalidade, pobreza e todas formas de violência e exclusão.

O genocídio no Brasil, têm cor, corpo e raça, evidenciando um quadro endêmico, uma verdadeira tragédia civilizatória, e sinalizando o quão temerário é viver no Brasil, principalmente sendo negro, pobre, periférico e com baixa escolaridade, na luta em (re)existir e resistir no mundo ocidental operado sob a sociogenia do modelo de homem branco europeu como referência intelectual, de poder, representação e racionalidade.

A pedagogia da crueldade contra o corpo de pele retinta assola a sociedade brasileira desde o Brasil colonial-imperial, moldada na desigualdade estrutural atravessada pela dimensão patriarcal, colonialista e escravagista, intensificada após a abolição da escravatura. Essa pedagogia colonialista conforme aponta Nascimento (2022), revela suas raízes racial, política, jurídica, social e educacional perpetradas em todas as estruturas da sociedade brasileira no período colonial-imperial, período em que a história do Brasil, foi fundada sob uma perspectiva patriarcal, escravagista e religiosa, sobretudo na trajetória negra, apenas na escravidão e exclusão, deslocando a população negra para periferia, violência e marginalização.

Em Nogueira (2021), a cor da pele é concebida pela autora como alvo de violência e discriminação. Mesmo o Brasil sendo um país miscigenado desde o período colonial, entre indígenas, brancos e negros, construiu-se a partir de 1933, no discurso com daltonismo

racial, científico e cultural de Gilberto Freyre (1933), de convivência harmoniosa entre as raças no Brasil, da ausência de racismo racial.

Em tempos atuais, Vera Candau (2012) discorda ao afirmar que não somos todos iguais, exceto no 5º Artigo da atual Constituição, ao estabelecer que todos são iguais sem distinção de qualquer natureza, sobretudo no âmbito étnico-racial, entretanto nos episódios do cotidiano, o racismo no Brasil é manifestado na dimensão racial, simbólico, recreativo e científico.

Entretanto, recentes pesquisas atuais confiáveis de Mello, Santos e Ferreira (2025) e Siqueira (2026), atestam a mudança da ênfase do genocídio do negro brasileiro para realidade contemporânea do genocídio da juventude negra brasileira, apontando importante interseccionalidade de fatores raciais, etários, econômicos e educacionais, para esses autores o genocídio da juventude negra no Brasil, é um fenômeno histórico da herança escravagista e corolário ao negacionismo do racismo à brasileira.

Conforme pesquisas recentes de Sousa (2019), Sousa e Marreiro (2025) e Siqueira (2026), sustentadas em dados estatísticos confiáveis do Atlas da Violência, que atestam a violência letal contra juventudes negras no Brasil, desvelou-se que ser uma pessoa negra no Brasil, implica enfrentar um risco 2,7 vezes maior de ser vítima de homicídio do que uma pessoa não negra. Sobretudo, ser um jovem negro, pobre, periférico e com baixa escolaridade continua sendo o principal fator de risco para ser vítima de homicídio.

4

De acordo com os dados de 2024 do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública de 2024, a violência letal contra a cor/corpo negro é definida como mortes violentas intencionais, estas podem ser classificadas como homicídio doloso, latrocínio, feminicídio e como mortes em decorrência de intervenção policial com violência e letalidade.

Mesmo antes de 1888, no período colonial-imperial, pessoas negras já sofriam, nos episódios do cotidiano, violência racial e racismo, que serviram como base ideológica racista e religiosa para justificar a desumanização, escravização e colonização dos povos africanos trazidos para o País. Essas ideias racialistas foram gradativamente incorporadas à identidade nacional, naturalizando a ideia de que os negros eram intelectual, física e moralmente inferiores, consubstanciando assim o racismo estrutural, transformando a exclusão e a desumanização do passado na desigualdade estrutural na atual contemporaneidade, caracterizando-se na moderna escravidão (Gomes, 2024).

Em 13 de maio de 1888, ocorreu a Lei Áurea, que libertou cerca de 700 a 720 mil escravizados, entretanto sem políticas de integração social, sem acesso a terras, moradias, educação e trabalho para as pessoas negras, abandonadas e marginalizadas pelo Estado, caracterizando o abandono estrutural com reflexos atualmente. Conviveram com miséria, fome, falta de moradia, trabalho e educação, sendo, desde meados de 1870, substituídos por imigrantes europeus por meio de políticas governamentais que visavam ao branqueamento da população brasileira e à mão de obra nas lavouras, principalmente no sul do país (Gomes, 2022).

Cabe sublinhar que, mesmo após 1888, os negros continuaram sendo mortos, marginalizados e foram as principais vítimas da violência social, racial, estatal e do genocídio. Naquele contexto, ideias de racismo científico e eugenia, cunhadas por Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882), disseminadas na sociedade e no mundo educacional da Europa, adentradas no Brasil pelo médico legista e psiquiatra Raymundo Nina Rodrigues (1862-1906), o pensamento racista de que negros e mestiços eram delinquentes e degenerados, desprovidos de intelectualidade, deslocando esses cor/corpo para a marginalidade, prisões, favelas, exclusão social e rejeição na sociedade brasileira (Luna e Klein, 2016).

Sendo assim, debruçamo-nos nesta pesquisa para trazer à luz ações didático-pedagógicas e metodológicas na perspectiva da transdisciplinaridade e da educação antirracista, vislumbrando o enfrentamento e o combate ao genocídio da juventude negra. Estes carregam consigo o racismo como mola motriz do assassinato do corpo do jovem brasileiro negro, pobre, periférico e de baixa escolaridade (Adorno, 1996).

Nesta pesquisa, ancoramos nossa perspectiva conceitual sobre corpo negro, entendendo o homicídio como resultado de uma construção social, cultural, política, ideológica e psíquica, atravessada pelo racismo estrutural e associada ao paradigma de inferioridade racial. Aqui nesta pesquisa, apoiados em Martin Buber (2022), é entendido o conceito de genocídio, como o colapso supremo da relação dialógica entre os seres humanos, onde o Tu é completamente reduzido para ser aniquilado.

De acordo com o Decreto nº 30.822, de 1952, entende-se por genocídio os atos cometidos com a intenção de destruir, no todo ou em parte, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso (Brasil, 1952).

Diante do exposto, delineou-se como questão norteadora: como a escola é capaz de corroborar no enfrentamento e combate ao genocídio da juventude negra brasileira?

Elencamos como objetivo da pesquisa verificar a eficácia da ação didático-pedagógica na abordagem transdisciplinar, assegurada pela metodologia da problematização de Charles Maguerez, através de leitura e estudo da obra *O avesso da Pele*, da filmografia *Cidade de Deus* e da letra da música "A carne", no enfrentamento e combate ao genocídio da juventude negra brasileira.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ANTES E DEPOIS DE 1888, POLÍTICAS DE EXCLUSÃO DO COR/CORPO NEGROS E EDUCAÇÃO

Antes da abolição da escravidão em 13 de maio de 1888, a educação para a população negra no Brasil foi marcada pela exclusão estrutural, sutis proibições legais e marginalização. A Constituição de 1824 e o Decreto nº 1, de 1837, proibiam expressamente a admissão de escravos nas escolas públicas; mesmo os negros livres ou libertos enfrentavam barreiras para acessar o processo de escolarização pública. Como resultado, houve alta taxa de analfabetismo estrutural dos negros, deslocando-os para periferias, violência, marginalidade e pobreza (Gomes, 2024).

O Brasil, desde a expansão colonial-imperial, consolidou a educação como um espaço de imposição sutil e simbólica da colonialidade do ser, do saber e do poder, materializada pelo pensamento europeu, legitimada na ideia de superioridade da cultura e ciência ocidental como referência e modelo curricular (Henriques, 2020).

Deste modo, a educação brasileira, em todos os níveis e modalidades de ensino e contextos, desde o período pombalino, foi instrumento de reprodução das estruturas coloniais e ideológicas do Estado, transmitindo nos documentos curriculares, formação docente e livros os conhecimentos científicos de hegemonia eurocêntrica (Henriques, 2021).

Na mesma direção, nos apontamentos teóricos de Asante (2009), Maringoni (2011), M'bembe (2013), Henriques (2020), Henriques (2021) e Gatsheni (2020), o racismo estrutural colonialista transformou as estruturas sociais indígenas pré-coloniais e, em seguida, dos africanos aqui escravizados, de modo que suas epistemologias do Sul foram apagadas pela pedagogia colonial.

A racionalidade de mundo colonialista perpetrada no Brasil, naturaliza os processos de invisibilização, subordinação e inferiorização cultural e intelectual das pessoas negras, empurrando-os para o fosso da desigualdade estrutural, da violência racial, pobreza e do genocídio de seus cor/corpos. Para complementar Amílcar Cabral (1983), Cibele Henriques

(2020; 2021) e Laurentino Gomes (2024), a política educacional estrutural colonial-imperial contribuiu para o epistemicídio gradual da população negra, que, em sua maioria pobre, periférica e desprovida de políticas públicas e trabalho, ressaltando política governamental em meados de 1870, de substituição da mão de obra negra pelos imigrantes europeus, com propósito de branqueamento da população brasileira, bem como no processo de hierarquização social, racial e educacional.

Conforme apontamentos teóricos de Gomes (2022), no começo do século XIX, Brasil e Estados Unidos tinham, cada um, cerca de um milhão de escravizados. No ano de 1808, os registros históricos apontam que os Estados Unidos se fecharam para o tráfico de africanos, enquanto a chegada da corte portuguesa ao Brasil enriqueceu a aquisição de cativos. Nos anos seguintes, cabe ressaltar que no Brasil havia cerca de 2 milhões de africanos escravizados em situação de subjugação, escravização e desumanização, vivendo na pobreza, em periferias e sem escolarização.

Em meados de 1850, havia no Brasil cerca de 1,7 milhão de escravizados. Enquanto isso, em solo americano, ao eclodir a Guerra Civil, havia uma população que já passava de 4 milhões de cativos. Um ponto comum nesses dois países foi o racismo estrutural enraizado antes e depois de 1888, de natureza escravista e do racismo colonial, que moldou todas as estruturas, a saber, econômica, social, institucional e educacional, com fundação na desumanização da cor/corpo negro, gerando desigualdade estrutural atravessada de geração em geração após a abolição (Maringoni, 2011).

Sendo assim, os sujeitos livres no Brasil nunca foram geneticamente brancos, e a presença ubíqua de negros alforriados ou nascidos em liberdade era controlada pelos senhores, sustentada pelas teorias racialistas e imperialistas forjadas para legitimar a exploração, o extermínio e a desumanização do homem pelo homem no passado e no século XXI, caracterizando, em tempos atuais, a moderna escravidão do corpo negro, pobre, periférico e de baixa escolaridade (Gomes, 2022).

Como muito bem lembra Gilberto Maringoni (2011), Cibele Henriques (2020; 2021) e Laurentino Gomes (2024), a campanha abolicionista no Brasil Império, em fins do século XIX, mobilizou vastos setores da sociedade brasileira e forjou estruturas raciais colonialistas na sociedade brasileira. No entanto, antes e depois do 13 de maio de 1888, os negros libertos foram e ainda estão vivenciando a moderna escravidão, foram abandonados à própria sorte, sem políticas e reformas que os integrassem e posicionassem na sociedade.

Enquanto os negros libertos eram relegados a situações existenciais de desumanização, restando-lhes o trabalho nas fazendas dos senhores do patriarcado, o governo federal, em meados de 1870, implementou políticas destinadas à facilitação da imigração de pobres europeus com duas finalidades, dentre elas o branqueamento da população brasileira.

Na explicação de Lilia Schwarcz, na obra, *O espetáculo das Raças*, de 1993, na sustentação das teorias racistas proferidas por Joseph Arthur de Gobineau, nas quais tecia a suposição da superioridade intelectual dos brancos, foram disseminadas na construção social, racial e educacional, com implicações na atual contemporaneidade (Schwarcz, 1993).

Como muito bem explicam registros históricos, o negro não podia participar das mobilizações que visassem mudar sua sina, sob pena de termos um cenário imprevisível. O negro era considerado sem voz e intelecto; ele precisava de alguém para defendê-lo, e é natural que quem o faça seja um homem branco, culto, cristão e inteligente (Luna e Klein, 2016).

Na perspectiva teórica de Maringoni (2011), o preconceito e a discriminação racial abolicionista tinham raízes colonialistas dentro e fora do país, com a propalada superioridade da raça branca sendo parte constitutiva da ideia de progresso, endossada na inferioridade intelectual, física e moral das pessoas negras, ancoradas na tese sobre a desigualdade das raças humanas, argumentando da seguinte forma: se os outros povos eram inferiores, como poderiam ter os mesmos direitos dos europeus? Como explica o autor (2011), a noção de superioridade racial passou a ser legitimadora da ordem imperial, na qual o fornecimento ininterrupto e a bom preço de matérias-primas era o combustível para o funcionamento da economia internacional.

Segundo Maringoni (2011), essas teorias raciais surgiram e foram legitimadas pelo homem branco europeu, representante da ciência eurocêntrica, masculina e cristã, produzidas e transmitidas de geração em geração nos currículos escolares e nas universidades brasileiras, colocando a Europa no epicentro do mundo, sendo modelo para os povos colonizados copiarem suas culturas e ciências como sendo as únicas verdadeiras.

Essa concepção das culturas e epistemologias do Norte no cerne do mundo educacional sofre ruptura a partir de janeiro de 2003, com a promulgação da política afirmativa de Estado, materializada no marco jurídico e pedagógico da Lei 10.639/03, sancionada pelo então e atual Presidente da República Federativa do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva. Esse avançado marco jurídico e pedagógico configura-se como insurgência contra a educação, currículo e pedagogia de matriz estrutural colonialista e lança luz sobre pedagogias afrocentradas e afro

referenciadas, essas cimentadas em questões étnico-raciais e no enfrentamento e combate à desigualdade estrutural e ao genocídio das pessoas negras.

O atual Atlas da Violência (Brasil, 2025), com dados de 2023, produzido pelo IPEA e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, registrou 15,97 assassinatos por 100 mil habitantes. Revelou que a população negra segue como principal vítima, representando 76%, sendo a cor da pele um dos fatores associados ao que diz M'bembe (2013), na era do nano racismo sutil e individual, materializado no racismo de navalha encardida, perpetrada na violência letal na cotidianidade das juventudes negras.

Ainda desvelou que mais de 35 mil pessoas pretas e pardas foram assassinadas por uso da força policial em 2024, salientando que 86% dos mortos pela polícia em nove estados eram negros. Tratando-se da juventude, a violência e o genocídio são extremamente concentrados na população de jovens negros de 15 a 29 anos, pobre, periférica, com baixa escolaridade e carregados de estereótipos e estigmas sociais (Brasil, 2025).

Conforme explicação de Priscila Lobregatte (2026), desde todas as etapas da educação básica e nos bancos universitários, o histórico racismo racial e científico brasileiro relega o acervo sociocultural e as epistemologias de matrizes africanas e indígenas, devido aos fatores estruturais e históricos acumulados ao longo de mais de 500 anos, começando pelo perverso legado da escravidão e da matriz colonialista, e também pela Constituição de 1824 e pela legislação de 1837, que criaram leis vetando corpos de pele retinta de acesso ao processo de escolarização.

Apoiamo-nos na análise de Borges (2020), Martins (2025), Santos (2026) e Lobregatte (2026), na sustentação teórica de que crescem exponencialmente episódios de racismo racial, sendo a escola o primeiro espaço em que os alunos sofrem violência racial.

Dados divulgados pelo Ministério da Igualdade Racial em abril de 2026 revelaram denúncias de racismo racial contra a cor/corpo de negro de crianças e adolescentes no ambiente escolar, e da abordagem com uso de extrema violência policial legitimado pelo Estado, com desdobramentos no aumento do genocídio de jovens negros no Brasil (Brasil, 2026).

Conforme dados de 2025 do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 35.213 pessoas pretas e pardas foram vítimas de violência letal, delas 76,97% são pretas e pardas, sinalizando que o genocídio no Brasil têm cor e raça, imbricados com estrato social e escolaridade (Brasil, 2025).

Entretanto, como muito bem indicam os autores citados, há poucas estratégias pedagógicas da escola para enfrentamento e combate à violência racial e aos epistemicídios de jovens negros de 15 a 29 anos, estes desprovidos de políticas públicas e emprego, em detrimento, como muito bem salientam Munanga (2005) e Nascimento (2022), do mundo escolar brasileiro, que dissemina além da neutralidade da ciência branca e falácia do mito da democracia racial, sendo estes impeditivos para superação do racismo científico e racial.

2.2 O COR/CORPO NEGRO NA EDUCAÇÃO

Apoiados em Achille Mbembe (2013), é empregado nesta pesquisa o termo cor/corpo negro, entendido como sendo um constructo social associado a um paradigma de inferioridade, representando o outro como indesejável em contraste com a branquidão, funcionando como um estigma que desumaniza, marginaliza e dá permissão para matar.

Sustentados na perspectiva teórica deste mesmo autor acima, os episódios históricos e contemporâneos de racismo estrutural e homicídio da população negra são conceituados como necropolítica, sendo essa o exercício máximo de soberania que envolve o poder de decidir sobre quem pode viver e quem deve morrer e que se manifesta na cotidianidade na imposição de condições que determinam o valor da vida de certos grupos racializados, principais vítimas do histórico racismo estrutural à brasileira, manifestado do sutil, simbólico, individual, com seus desdobramentos em violência física e homicídios contra o cor/corpo da juventude negra brasileira em toda historiografia da sociedade brasileira, com crescimento exponencial em dias atuais (Mbembe, 2013).

Nos aportes teóricos de Abdias Nascimento (1978), os negros escravizados trazidos ao Brasil e seus afrodescendentes eram tratados como corpos invisibilizados, destituídos de suas línguas maternas, religiões, culturas e trabalho.

Ainda em Nascimento (1978), complementa ao trazer à luz a desumanização legitimada pela primeira Constituição Brasileira de 1824, excluía cor/corpo negro do acesso ao processo de escolarização. Essa desigualdade racial expressa na escolaridade é refletida até os dias atuais, configurando-se como um dos fatores associados à desigualdade educacional entre brancos e pretos, sendo os pretos o maior quantitativo de analfabetos no país, principalmente na faixa etária acima de 65 anos.

Além disso, os jovens pretos perfazem o maior quantitativo de distorção entre faixa etária e ano escolar. Apoiados em Adorno (1996), mesmo com o advento político da Lei Áurea

de 1888 e da promulgação da Constituição de 1988, onde foram juridicamente firmados os princípios do Estado democrático e dos direitos de igualdade entre todos, independente de crenças, gênero e raça, nas palavras de Almeida (2019), o racismo estrutural fincado no Brasil, e enraizado no campo educacional na forma do racismo científico, essa instituição é um microcosmo da sociedade, que historicamente produziu e disseminou ausência de intelectualidade do cor/corpo negro, excluindo-o dos registros escolares.

No contexto escolar, conforme aponta Kabengele Munanga (2005), existe racismo, em que os principais afetados são os alunos pretos. Entretanto, a escola é o espaço que tem também como função promover a erradicação do racismo, sendo o primeiro passo necessário a aceitação de que a escola é um espaço em que também se aprende o racismo.

Sobre a questão acima, na assertiva de Vera Maria Ferrão Candau (2012), ainda no imaginário de significativa parcela da população brasileira não há racismo no Brasil. Em suas palavras, faz-se necessária a desconstrução social do mito da democracia racial, porque não somos iguais, pois no Brasil a cor da pele “branca” permite privilégios no espaço escolar e social, visto que na cultura escolar os alunos considerados bonitos nos discursos dos atores educacionais e dos próprios alunos são aqueles com fenótipos de herança eurocêntrica.

Na mesma linha de pensamento, Maria Beatriz Nascimento (2022), denuncia a falácia da democracia racial, argumentando que o país disfarça o racismo e as ações de extermínio das pessoas de pele escura, sob a crença da falsa ideia de harmonia entre pretos e brancos.

Dando prosseguimento à discussão acima, dialogando com a pensadora Grada Kilomba (2019), os alunos negros, nos episódios do cotidiano da escola, são principais vítimas do racismo racial e científico, sendo esse fenômeno estrutural da sociedade brasileira um dos fatores associados ao genocídio da cor/corpo negro jovem, pobre, periférico e com baixa escolaridade.

Concordando e parafraseando Janaína Bastos (2023) e Lilia Schwarcz (2024), e nos colocando enquanto pesquisadores negros que também já estivemos no lugar dos nossos alunos negros, conseguimos compreender e vivenciamos as mesmas dores, porque hoje, na posição de professores, compreendemos a lacuna da escola no trato pedagógico de trazer à luz a questão do racismo contra os alunos negros nas rotinas de aprendizagem, sendo a Lei 10.639/03 e a Educação Antirracista caminhos didático-pedagógicos e metodológicos no enfrentamento e combate ao racismo estrutural, alicerces do genocídio de jovens negros brasileiros.

Estes que, segundo essas mesmas autoras (2023) e (2024), em todas as etapas da Educação Básica, ao folhear os livros didáticos, reverberam imagens da branquitude, caracterizando

primeiramente o racismo científico e, em segundo lugar, a ideia de que o Brasil é formado apenas por pessoas da etnia branca. Esse branqueamento do povo brasileiro foi impulsionado pelo Governo em meados dos anos de 1870, com políticas de facilitadoras à imigração de povos brancos no país, dentre eles italianos, alemães, poloneses, japoneses, entre outros.

Para complementar a perspectiva teórica acima, Janaína Bastos (2023) traz como ponto de discussão a arqueologia racial no Brasil, que ao longo da história o racismo tem se apresentado de diferentes formas, dentre elas o racismo racial, sustentado desde o período colonial pelo racismo científico, deslocando cor/corpo negro dos espaços do saber e do poder.

Parafraseando Bastos (2023), em tempos atuais, no campo educacional, nosso lugar de ofício, é dirigido contra distintos grupos de indivíduos, no que se refere à escola, aos alunos pretos, trazendo como ponto de reflexão os tons de racismo presentes na sociedade brasileira e na escola ao contribuir de forma negativa no processo da construção da identidade étnica e racial negativa dos alunos pretos. Estes, como muito bem aponta Maria Beatriz Nascimento (2022), são representados pela história e cultura branca, masculina, cristã e eurocêntrica, reprodutora nas bibliografias das licenciaturas, livros didáticos com imagens de escravos, aculturados e destituídos de intelectualidade.

Na assertiva de Billings (2008), Diop (2024), Bastos (2023) e Schwarcz (2024), poucas imagens em livros didáticos e na prática pedagógica de professores no ensino na Educação Básica brasileira foram ensinadas aos alunos pretos de que eles não eram escravos, ninguém nasce escravo, foram escravizados e que havia rainhas, reis, príncipes e princesas no continente africano, bem como que esses povos possuíam suas ciências, culturas, línguas maternas, religiões e crenças.

A escola e o currículo no período colonial e imperial, e nos tempos atuais, configuram-se como principais transmissores nas rotinas de aprendizagem da hegemonia do monopólio do conhecimento colonialista estrutural, no apagamento das epistemologias, historicidades e ancestralidades de matrizes africanas (Luna e Klein, 2016).

O mundo educacional foi responsável pela transmissão dos conhecimentos eurocêntricos, brancocêntrico e masculino da ciência, silenciando culturas e saberes dos pretos, indígenas e mulheres. Em contrapartida, prevalece nos documentos escolares o pacto da branquitude e a manutenção de seus privilégios estruturais (Bento, 2022).

A história da educação dos alunos negros na educação brasileira é marcada pela presença da ausência, quer dizer, este sujeito, como muito bem explica Gomes (2022), mesmo estando em

sala de aula, principalmente nas escolas públicas, nos conteúdos de ensino e currículos está ausente. Infelizmente, a escola, espaço privilegiado para formação humana positiva e integral de todos os alunos, faz o aluno preto sentir-se em um espaço de não pertencimento, porque reproduz epistemologias produzidas por pensadores europeus e estadunidenses.

Na proposição de Billings (2008), para os alunos pretos, um ensino culturalmente significativo configura-se naquele que valoriza, reconhece e reproduz o protagonismo dos saberes da diáspora africana, visando à construção da identidade étnica e racial positiva para suas vidas.

Para complementar, Adichie Chimamanda (2019) nos lembra muito bem que a escola não pode apenas transmitir a ciência e cultura branca, porque numa sociedade brasileira multiétnica que se faz presente na sala de aula das escolas públicas os alunos pretos e pardos são maioria. Entretanto, o currículo está para além de um documento social e cultural, como também instrumento ideológico, político, pedagógico, racial e de gênero, historicamente excluiu as vozes e saberes de negros, quilombolas, ciganos, indígenas, camponeses, mulheres, entre outras minorias.

Concordando com Siqueira (2026), na trajetória da construção do aluno negro na escola foi forjada pela sua aculturação e desprovidos de produção de conhecimentos, sendo que, a partir da Lei 10.639/03 e da promulgação das Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), têm como propositura, a primeira, reverberar que os negros são produtores de conhecimentos e culturas e, a segunda, a formação dos alunos na perspectiva antirracista e afrocentrada.

2.3 A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, LEI 10.639/03 E POLÍTICA NACIONAL DE EQUIDADE RACIAL E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Mesmo diante dos 23 anos de implementação da importante política afirmativa da Lei 10.639/03, assentada na EREER, que visa à equidade étnico-racial, estudos recentes mostram que ela adentrou de forma pontual nas secretarias de educação, nos cursos de formação de professores e no currículo praticado nas rotinas de aprendizagem em todas as disciplinas escolares. Entretanto, para superação do racismo no âmbito escolar, um dos pontos fundamentais congrega na discussão em articulação com os conteúdos de ensino das unidades temáticas dos componentes curriculares estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Concordando com Billings (2008), um ensino culturalmente significativo para um aluno afrodescendente deve trazer à luz saberes, culturas e historicidades da ancestralidade africana, concretizando o processo de descolonização dos currículos e do pensamento escolar.

Nos escritos de Paulo Freire (2021), a proposta da pedagogia da educação problematizadora promove a aprendizagem dos alunos numa perspectiva da contextualização da realidade social da vida dos alunos, visando à emancipação crítica e reflexiva e ao pensamento crítico através dos conhecimentos científicos.

Na mesma direção, a pedagogia de Paulo Freire (2021) busca temas geradores da realidade social em intersecção com os conteúdos de ensino, quando são propostos temas geradores da realidade do aluno, provocando, além da aquisição de aprendizagens essenciais e significativas, a formação humana global reflexiva do aluno, preparando-o para o exercício crítico da cidadania.

Ampliando essa discussão, Bordenave e Pereira (1989) e Berbel (1999), advogam a favor da metodologia da problematização do Arco de Magueres como fio condutor do ensino dos conteúdos curriculares, visando problematizar a realidade social em entrelaçamento com a teorização, promovendo a formação crítica e reflexiva do aluno.

Concordando com Sousa (2024) e Santos (2024), um dos problemas sociais atuais do Brasil tem sido a maior violência e genocídio de jovens pretos, pobres e periféricos no Brasil na faixa etária de 15 a 24 anos pela ação policial, em comparação com jovens brancos na mesma idade.

14

De acordo com Sousa (2023) e Santos (2024), os jovens negros em sua maioria cresceram em bairros de alta vulnerabilidade social na qual convivem e presenciaram ou já foram vítimas da abordagem policial empregada com extrema violência, bem como conheceram sujeitos assassinados pela ação policial de forma proposital e/ou através de balas perdidas, ecoado pelo discurso da Segurança Pública.

Entretanto, na assertiva do intelectual Silvio Luiz de Almeida (2019), o racismo estrutural historicamente arraigado na sociedade brasileira configura-se um dos principais motivos da permissão para abordagem violenta sob suspeita de serem marginais. Ao trazer à luz a questão da maior violência e genocídio de jovens pretos do Brasil a partir de conteúdos de ensino da unidade de Estatística na Educação Básica.

O Atlas da Violência (2019), por meio de dados estatísticos, revelou que a maior violência e genocídio de jovens pretos ceifaram a vida de 33% desses jovens pelas mãos daqueles que, segundo a Constituição de 05/10/1988, têm o dever de zelar por elas.

Na afirmativa de Santos (2024), já é naturalizado no cotidiano e nos noticiários que jovens pretos, pobres e periféricos são assassinados por policiais, com o rigor da violência em abordagem policial, com o discurso de que morreram após reagir durante operações policiais. Estes são afastados ou realocados para trabalhos administrativos e, no discurso de juízes, os policiais agiram no cumprimento do ofício e/ou não havia intenção de assassinar.

Dialogando com Nascimento (1978), há urgência e emergência no combate ao racismo contra a cor/corpo negro, invisibilizado, marginalizado e carregado de estereótipos negativos. Os jovens pretos, na maioria das vezes de bermudas e chinelos, sofrem, em seguida, a violência e o genocídio de suas existências. Tal criminalização da cor preta tem se naturalizado no país, porque há o discurso dominante em associá-los à criminalidade e às drogas, justificando assim a permissão para a Segurança Pública ceifar suas vidas.

Conforme o Atlas da Violência de 2019, de cada 100 jovens entre 15 e 19 anos que morreram no Brasil por qualquer causa, 39 foram vítimas de violência letal. Entre aqueles que possuíam de 20 a 24 anos, foram 38 vítimas de homicídios a cada 100 óbitos. Entre aqueles de 25 a 29 anos, foram 31%. Dos 45.503 homicídios notificados no Brasil em 2019, 51,3% foram vítimas de homicídio notificados entre 15 e 29 anos, perfazendo um quantitativo de 23.437 jovens pretos (Brasil, 2019).

Dados de 2024 da Juventude Negra Viva revelaram a violência sistêmica letal contra a juventude negra do Brasil, sinalizando também a falta de políticas públicas para proteção da vida dessa população assassinada por mortes violentas, escancarando o descumprimento de seus direitos humanos e desvelando que a cor da pele escura os coloca nos episódios do cotidiano como as principais vítimas de homicídios no Brasil (Brasil, 2024).

Essa violência e genocídio da juventude negra do Brasil, apontados em dados quantitativos, são uma das facetas do racismo à brasileira que ainda impera no Brasil, descortinando, como afirma Bastos (2023), os tons de racismo estrutural da sociedade brasileira, manifestado de diversas formas nos diferentes espaços no Brasil. “Como, por exemplo, em uma loja Zara, cujos vendedores tinham códigos de comunicação para sinalizar alerta acerca da presença de clientes negros, pois estes eram vistos sendo potencialmente ladrões”. Essa

arqueologia racial no Brasil também se faz presente no campo educacional, do racismo científico ao racismo recreativo.

2.4 VIOLÊNCIA RACIAL E GENOCÍDIO DA JUVENTUDE NEGRA BRASILEIRA

Ser jovem negro no Brasil é uma experiência no cotidiano de episódios de violência racial, racismo e genocídio, sustentada por recentes dados estatísticos, que definem essa realidade como um racismo estrutural que anula sistematicamente vidas negras, visto que no país em cada dez pessoas assassinadas, sete são negras. Em contrapartida, as taxas de homicídio de não negros recuam a cada ano; de outro lado, a cada ano ascendem vertiginosamente as de pessoas negras (Lemos, 2017) e (Atlas da Violência, 2025).

Complementando a discussão acima, os homicídios já representam a maior causa de óbitos de jovens no Brasil, principalmente da violência racial e homicídios contra cor/corpo da juventude negra brasileira (Fiocruz, 2025).

Na proposição teórica de Sousa (2019), Mello, Santos e Ferreira (2025), Sousa e Marreiro (2025) e Siqueira (2026), o genocídio da juventude negra brasileira é um fenômeno da atual sociedade brasileira, perpetrada no racismo racial em interseccionalidade com baixa escolaridade, diversas formas de desigualdade estrutural e exclusão.

Para Coimbra e Nascimento (2003), a periculosidade de jovens pobres e negros por meio de viés de desigualdades sociais e econômicas está impetrada no racismo científico, este organiza uma racionalidade de iniquidade étnico-racial com atravessamentos na educação, saúde, justiça e trabalho.

Nos apontamentos teóricos de Passeti (1985), essa seleção visa criar uma justificativa que supostamente ofereça um direito de matar e é recortada na família chamada de desestruturada e disfuncional, do preconceito, da história do assujeitamento escravocrata, da banalização da violência e da desigualdade estrutural.

Nos apontamentos teóricos de Eufrázio (2022), o genocídio é entendido como um ato político que ceifa vidas e ameaça outras, além de configurar-se como produto da concentração de homicídios e assassinatos que incidem sobre determinadas populações. O genocídio também se constitui enquanto ação política intrínseca, em particular cometida contra a população negra desde o Brasil colonial e imperial (Gomes, 2024).

Seguindo a mesma discussão, Gertze (1990) e Altman (2010), o genocídio da população negra é uma ramificação da violência impetrada contra a população pobre, periférica e

marginalizada. Para estes autores, desde o período colonial e imperial, crianças e adolescentes negros, durante a escravidão, estavam ligados à vida negra adulta no quadro social e do trabalho. Desse modo, sofriam violência racial e crueldade em castigos físicos, torturas levando-os à morte.

Ainda conforme esclarecem os autores supracitados (1990) e (2010), durante o período colonial e imperial ocorriam altos índices de mortalidade de crianças e adolescentes. De acordo com Gertze (1990), o índice de mortalidade de 0 a 14 anos entre 1850-1855 foi cerca de 38%, e entre os anos de 1855-1872, foi de 55,48%.

Os dados de genocídio da juventude negra no passado e atualmente são reflexo da histórica desigualdade estrutural e do racismo, resultado da ausência de políticas públicas para a juventude negra brasileira, principalmente no âmbito educacional. Sendo assim, ser jovem negro no Brasil é experienciar, em episódios do cotidiano, extrema violência racial, resultante das estruturas racistas e imperialistas que impuseram, por meio da colonialidade do ser, do saber e do poder, processos de hierarquização racial e de gênero. Dados do Anuário de Segurança Pública de 2019 revelaram que cresceu em 14% o quantitativo da cor/corpo preto no sistema carcerário (Brasil,2019).

Dos 657,9 mil presos, revelou-se que 438,7 mil são da etnia negra, 66,7%. Quando tecemos uma análise em termos de anos de escolaridade, jovens pretos no Brasil: apenas 48,3% concluíram o Ensino Médio e 7,1% são analfabetos. Acerca da distorção idade-série, eles correspondem a 74,9%. No Ensino Superior, mesmo com a implementação de políticas públicas de cotas afirmativas, os jovens pretos de 18 a 24 anos representam 17%, e apenas 2,9% com essa mesma idade concluíram o ensino superior (Brasil,2024).

O Observatório da Segurança Pública de 2024 mostra que 4.025 pessoas foram mortas por policiais no Brasil em 2023. Destas, 2.782 das vítimas eram pessoas pretas, perfazendo 87,8%. Ainda se esclarece que as vítimas tinham na faixa etária entre 15 e 29 anos, sinalizando que o genocídio etário prevalece na cor/corpo da juventude negra, pobre, periférica e de baixa escolaridade (Brasil, 2024).

Na mesma direção, o Atlas da Violência de 2024 traz dados de mortes por homicídios no país em 2022, revelando que 46.409 pessoas foram assassinadas no Brasil naquele ano. Destas, 76,5% tiveram como vítimas pessoas pretas e pardas (Brasil, 2024). Outro estudo publicado pela Rede de Observatório da Segurança mostra que 4.025 pessoas foram mortas por policiais no Brasil em 2023 (Brasil,2024).

Das 2.782 das vítimas de homicídios eram pessoas pretas e pardas (negras), em tratamento estatístico representou 87,8%. Esse padrão foi observado em nove unidades da federação de pessoas negras mortas por intervenções do Estado, sendo eles: Amazonas 92,6%, Bahia 94,6%, Ceará 88,7%, Maranhão 80%, Pará 91,7%, Pernambuco 95,7%, Piauí 74,5%, Rio de Janeiro 86,9% e São Paulo 66,3%. Esses dados divulgados na análise da cientista social Silvia Ramos (2024) reforçam o racismo estrutural e a arqueologia do racismo à brasileira (Brasil, 2024).

Na análise por estados, a Bahia é a unidade da Federação com a maior política letal do país, registrando 1.702 mortes. Entretanto, há uma importante lacuna acerca do monitoramento e pesquisas específicas, com base em tratamento estatístico acerca da juventude negra assassinada na Bahia.

Segundo Ramos (2024), “O perfil do suspeito policial é fortalecido nas corporações, como o discurso endossado do chefe do executivo federal (2018-2022), 'bandido bom é bandido morto’”. A polícia instrumento político e ideológico do Estado, é instruído que deve tratar diferente um jovem branco vestido de terno do bairro Jardins, Morumbi, Barra da Tijuca e Savassi, e um jovem negro de bermuda e chinelo em uma comunidade periférica.

A questão muito bem levantada em Ramos (2024), identificou que 99,9% dos jovens nos bairros periféricos estão de bermuda e chinelo e todos passam a ser vistos e carregam o estereótipo de que são marginais e perigosos, e com alta probabilidade de alvos da abordagem com extrema violência policial, e se precisar têm permissão do aparato estatal para ceifar suas vidas.

Concordando com a assertiva de Nascimento (2010), tais questões trazidas acima ainda se constituem veladas na cultura escolar, porque considera que todos os alunos são iguais e não aborda, junto com os conteúdos de ensino, o processo de desconstrução social do mito da democracia racial e do racismo.

Como aponta Munanga (2005), configura-se um dos compromissos da escola dos tempos atuais. Todavia, faz-se necessária a aceitação da escola de que o racismo está presente na escola, manifestado em várias facetas, como por exemplo nas imagens da branquitude nos livros didáticos. Santos (2024) e Eufrazio (2024), mostram maior violência e assassinato de jovens negros no Brasil pela ação policial fazem parte da trajetória histórica do Brasil ainda velada.

Entretanto, com os avanços dos Direitos Humanos e maior monitoramento e pesquisas para coletar, analisar e interpretar os dados à luz de métodos estatísticos para divulgá-los na mídia impressa e televisiva. Tanto Santos (2024) quanto Eufrazio (2024), embasados em dados

da Segurança Pública de São Paulo, descortinam que em 2019, 74,4% das vítimas violentas intencionais de assassinatos foram pessoas de pele escura; em 2020, 76,2%; e, em 2021, 77,9% (Brasil, 2022).

Dados estatísticos do primeiro semestre de 2022 revelaram que tivemos 20,1 mil homicídios no Brasil. Entretanto, cabe ressaltar que tal genocídio tem raça e gênero. Na assertiva de Almeida (2019) e Kilomba (2019), o racismo estrutural que afeta em sua maioria pessoas pretas nos episódios do cotidiano, em um país forjado no patriarcado, na colonização e na escravização do corpo negro historicamente invisibilizado e desumanizado e vetado dos bancos escolares com respaldo da Constituição de 1824 e de 1837, em contrapartida, em meados de 1870, foram implementadas políticas facilitadoras para imigrantes brancos europeus (Brasil, 2022).

O Atlas da Violência de 2019 acusou que no Brasil 71% das vítimas de homicídios são de pretos, sendo a taxa de homicídios entre jovens negros de 94 a cada 100 mil e de pardos 136 a cada 100 mil, enquanto de pessoas da raça branca é de 11,5 mortes para cada 100 mil habitantes. Em 2023, 90% das principais vítimas de homicídio pela ação policial eram sujeitos pretos e pardos (Brasil, 2019) e (Brasil, 2023).

Esse mesmo estudo acima mostrou que jovens pretos no Brasil de 15 a 24 anos têm 2,7 vezes mais probabilidade de serem assassinados que os jovens brancos na mesma faixa etária. Concordando com Nascimento (1978) e Almeida (2019), a maior violência e genocídio contra os jovens pretos brasileiros são sintomas do racismo cristalizado em todas as estruturas sociais da sociedade brasileira, desde o período colonial-imperial, incorporado na formação identitária da sociedade brasileira e incorporado pela escola e currículo colonial.

Na mesma linha de pensamento Mbembe (2013), compreende o genocídio de jovens negros, caracterizando o nanorracismo, que opera no cotidiano na forma de violência racial, prospectando sutis condições intoleráveis para grupos sociais indesejados.

Dados extraídos do Relatório do Panorama da Violência Letal e Sexual contra Crianças e Adolescentes no Brasil (2024), revelaram que nos últimos três anos, mais de 15 mil crianças e adolescentes na faixa etária de até 19 anos foram assassinados no Brasil de forma violenta. Nesse período, cresceu em dados quantitativos o número de mortes causadas por intervenção policial, sendo registradas 4.803 mortes violentas propositais de crianças e adolescentes em 2021; 5.354 em 2022; e 4.944 em 2023 (Atlas da Violência, 2024).

Cabe destacar que o total real de mortes no país de jovens tende a ser maior, uma vez que o Estado da Bahia não forneceu dados estatísticos relativos a 2021, frisando que a Bahia se

configura como o Estado com cerca de 87% de cidadãos pretos e pardos, sinalizando aumento dos dados estatísticos.

A violência é um dos principais problemas sociais do Brasil, exigindo a implementação de políticas públicas específicas. Entretanto, nos quatro últimos anos (2021, 2022, 2023 e 2024), 91,6% dos casos de mortes por violência letal de crianças e adolescentes englobam jovens de 15 a 19 anos, sendo 82,9% pretos e pardos; e 90% homens, sendo as drogas um dos principais fatores associados (FBSP, 2024).

Do espectro das pessoas assassinadas no Brasil, 76,5% foram pessoas pretas e pardas, quer dizer, a criminalização do jovem no Brasil tem etnia e raça (Brasil, 2023). Sobre esses dados trazidos à luz, buscamos dialogar para melhor entendimento com o pensador negro de referência mundial Frantz Fanon (2008), em sua obra *Pele Negra, Máscaras Brancas: o sujeito negro, em um país como, por exemplo, o Brasil, que reverbera imagens da branquitude da pele branca sendo de um homem educado, gentil, não violento e honesto; em contrapartida, o homem de pele negra, para aceitação na sociedade brasileira, deve usar no cotidiano máscaras brancas, desconsiderando os 56,7% de negros dos 212 milhões de brasileiros, reforçando a miscigenação presente na construção social e étnica do Brasil entre indígenas, brancos e negros.*

Diante do exposto, reforça-se, de acordo com Ramos (2024), a juventude é a parcela da população mais vitimizada pela polícia, principalmente na faixa etária entre 15 e 29 anos. Dados de 2023, divulgados em novembro de 2024 pela Rede do Observatório da Segurança do Rio de Janeiro, mostraram que 82,7% das vítimas de policiais são pessoas pretas e pardas. O perfil das vítimas é majoritariamente masculino e jovem, sinalizando que pessoas negras no Brasil têm 3,8 vezes mais propensão a morrer em uma intervenção policial do que pessoas brancas (Brasil, 2023).

De acordo com o documento do IPEA de 2023, foram 6.393 mortes por intervenção policial em 2023, demonstrando que vítimas dessas intervenções policiais eram pessoas pretas e pardas, perfazendo 82,7% em 2023, e em 2022, eram 83,5% (Brasil, 2023).

Dados e reflexões divulgados pela Fiocruz mostram que a idade é fator determinante para o risco de morte externa, sendo que jovens negros concentram 73% das mortes por causas externas no Brasil, desvelando que a desigualdade racial é mais acentuada na juventude, e que idade, gênero e região influenciam diretamente o risco de óbito (Fiocruz, 2025).

Entre 2022 e 2023, foram registradas 128.826 mortes, sendo que 73,5% das vítimas de mortes por causas externas eram jovens negros, visto que adolescentes de 15 a 19 anos sofrem

mais agressões físicas e estão mais expostos a conflitos, enquanto os de 20 a 24 anos concentram maior taxa de mortes violentas. Um dado relevante aponta que a intervenção policial foi responsável por 3% das mortes externas de jovens. Em termos de região, Norte e Nordeste apresentam os maiores riscos de mortalidade juvenil (Fiocruz,2025).

2.5 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENFRENTAMENTO DO RACISMO RACIAL, DA VIOLÊNCIA E GENOCÍDIO DA JUVENTUDE NEGRA BRASILEIRA

O Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), constituindo-se de orientações, princípios e fundamentos para promover a educação dos alunos na perspectiva da ERER em todos os componentes curriculares de todas as etapas da Educação Básica, sendo a educação alinhada com a questão étnico-racial um dos pilares para a formação humana global do aluno (Brasil, 2004).

A ERER tem como proposição a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem os alunos quanto à pluralidade étnico-racial, garantindo a todos os direitos humanos e a vivência da sua pluralidade e diversidade étnico-racial, garantindo a todos os alunos a valorização da construção positiva da identidade étnica, cultural e racial (Brasil,2004).

21

De acordo com os preceitos da ERER, seus pressupostos pedagógicos norteadores visam combater o racismo e a discriminação presentes do período colonial aos dias atuais, vislumbrando fortalecer entre os negros o sentimento de que seus saberes de ancestralidade e historicidade africana estão presentes na cultura escolar e, para os alunos brancos, apresentá-lhes as contribuições do povo africano no processo de construção do Brasil (brasil,2004).

Concordando com a assertiva de Andrade (2023), os alunos brasileiros carecem de conhecimentos científicos de matrizes africanas em todos os conteúdos de ensino das unidades temáticas, caracterizando a hegemonia da monocultura do saber eurocêntrico e brancocêntrico como sendo os únicos produzidos e acumulados pela humanidade, sendo assim legitimados para transmissão nos currículos formais.

Como muito bem sustenta Chimamanda (2019) e Kilomba (2019), a escola durante séculos esteve e está comprometida com a transmissão da ciência e da história única, apresentada nos livros didáticos, sendo resultado do saber científico produzido pelo cientista, estes em sua maioria brancos, europeus e estadunidenses, cuja escola transmite ao aluno que, na

história, os conhecimentos somente foram produzidos pelos intelectuais europeus e estadunidenses, caracterizando o racismo científico nos episódios do cotidiano do cor/corpo negro no mundo educacional.

Para complementar tal assertiva, o pensador africano Diop (2024) nos lembra o quão é difícil falar de produção de conhecimentos, ainda mais quando esses são produzidos por pessoas de pele escura, pois a escola transmite os cânones da ciência produzidos pelas epistemologias do Norte e, propositalmente, silencia às epistemologias do Sul, produzidas pelo continente africano. Sendo assim, a EREER deve promover o processo de desconstrução do saber único e, sim, da valorização e contribuição de todos os conhecimentos construídos pela humanidade sobre o mundo físico, social, cultural e digital.

Além de a EREER promover respeito ao outro, independentemente de crenças, raça e gênero, ao apresentar aos alunos contribuições de todos os povos e culturas no percurso da humanidade, principalmente dos negros, que foram historicamente escravizados e sofreram processos de desumanização e exclusão do homem pelo homem, em detrimento da cor de sua pele (Brasil, 2004).

Atual política das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais estão assentadas no processo de reeducação das relações étnico-raciais no contexto da Educação Básica entre negros e brancos, sendo necessária para sua efetivação explícita no processo de ensino e aprendizagem a inclusão de conteúdos de ensino, com o intuito de desconstruir o falso mito da democracia racial e do racismo racial impetrado na sociedade brasileira desde antes de 1888 aos dias atuais na sociedade brasileira (Brasil, 2004).

Cabe salientar aqui que um dos propósitos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, em consonância com a Lei nº 10.639/03, está comprometido com a superação do racismo ainda presente no espaço escolar, como muito bem afirma Munanga (2005) e Ribeiro (2023), e que sua superação depende de práticas pedagógicas pós-abissal em toda a trajetória do aluno na Educação Básica, sendo um compromisso já assentado entre os importantes marcos legais educacionais atuais. Em contrapartida, no currículo praticado, ainda o racismo se manifesta de várias formas no espaço escolar.

Nos apontamentos decoloniais perspectivados em Gomes (2019) e Moura et al., (2025), a questão étnico-racial na agenda educacional antes de 1888 e até o fim de 2022, cimentada nas pedagogias das suas ausências, sobretudo sobre o genocídio das pessoas negras, em particular de jovens pretos e pobres, periféricos e de baixa escolaridade. Entretanto, advogam em prol de

pedagogias afrocentradas e decoloniais para o enfrentamento e combate ao genocídio da juventude negra brasileira.

Na mesma direção, Schwarcz (2024), escancara o racismo escolar ao revelar imagens da branquitude presentes principalmente nos livros didáticos. Mesmo com o aluno negro presente em sala de aula, ainda prevalece a política de branqueamento do povo brasileiro e do mito da democracia racial. Diante dessa realidade, a EREER nos conteúdos de ensino de Estatística configura-se como um dos caminhos pedagógicos para ensinar a todos os alunos acerca das contribuições dos negros em diversas áreas no Brasil, favorecendo o combate ao racismo cristalizado na sociedade brasileira.

Segundo Fineto e Elias (2023), a EREER é uma política pública afirmativa educacional que completou, em 2024, duas décadas, focalizando o combate ao racismo e provocando a escola para efetivar, nas rotinas de aprendizagem, situações educativas de respeito às diferenças, sobretudo acerca da cor da pele do sujeito, em que milhares foram tombados, escravizados e desumanizados simplesmente devido à sua pele escura.

Segundo Silva e Oliveira (2024), a efetivação explícita da EREER no âmbito escolar encontra-se, segundo o diagnóstico do MEC, aquém do esperado. Ao examinar livros didáticos, essa discussão aparece em pequenas notas de rodapé, desconsiderando um dos graves problemas da nossa educação que transmite a hegemonia do saber produzido pelos europeus e estadunidenses e corrobora a manutenção do racismo científico, este inferioriza, marginaliza a cor/corpo negro para a margem.

23

Nas palavras de Gomes (2017), o letramento racial é assegurado através da EREER em todas as etapas da Educação Básica, frisando, por meio de dados estatísticos, o fosso da desigualdade racial presente no Brasil entre pretos e brancos, e trazendo para discussão a questão da abordagem com extrema violência e genocídio de jovens pretos, em sua maioria pobres e periféricos, de 15 a 24 anos, colocando os alunos para debater, respaldados em dados estatísticos, a maior criminalização de jovens pretos no Brasil.

Na assertiva de Bispo e Massena (2023), a questão da EREER na perspectiva de tema transversal é necessária para se discutir o racismo na sala de aula em tessitura com os conteúdos de ensino das unidades temáticas de base nacional comum.

Na visão antirracista de Munanga (2019), a inclusão efetiva no currículo real da EREER ensina aos alunos que o continente africano foi produtor de avançados conhecimentos

matemáticos e, ao mesmo tempo, promove a valorização das epistemologias africanas; em segundo lugar, promove a construção da identidade racial e cultural positiva dos alunos pretos.

Na mesma vertente, Silva (2024), embasada em dados estatísticos, revelou que a juventude negra brasileira, são a maioria na distorção entre idade e série escolar e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse fenômeno de juvenilização e enegrecimento da EJA descreve a exclusão de jovens negros do Ensino Fundamental até os 15 anos, escondendo a marginalização contra a juventude negra do Brasil no ambiente escolar.

Dessa forma, no entendimento de Silva (2024), a ERER na rotina de aprendizagem promove aprendizagens essenciais e significativas para toda a vida do aluno quando, na mediação pedagógica, o professor tem a intencionalidade, por meio de temas geradores como, por exemplo, o genocídio de jovens pretos, pobres e periféricos no Brasil, de o aluno assumir o protagonismo e trazer suas narrativas de vivências nos episódios do cotidiano de racismo.

Sendo assim, nesta proposta metodológico-pedagógica, o ensino dos conteúdos das unidades temáticas dos componentes curriculares é ressignificado para o aluno por meio do ensino-aprendizagem-avaliação através da resolução de problemas reais das vidas dos jovens, brancos e negros, que já sofreram ou vivenciaram episódios da abordagem do uso da violência extrema e do genocídio de jovens pretos por parte da polícia.

Sobre a questão tecida acima, Eufrázio (2024) aponta que os jovens negros brasileiros assassinados por mortes violentas intencionais pela ação da violência policial caracterizam o epistemicídio de jovens negros no Brasil, sendo, como já apontava Nascimento (1978), uma das mais perversas e atuais manifestações do racismo estrutural no Brasil, ainda distante de ser erradicado mesmo com importantes marcos jurídicos e educacionais, pela razão da sua gênese em toda a trajetória do Brasil, que em tempos atuais tornou-se crime inafiançável.

Na afirmativa de Carvalho (2024), a educação pautada na ERER configura-se como importante ferramenta pedagógica para desvelar que, mesmo com contribuições fundamentais de negros e indígenas na e para a construção do Brasil, ainda há pouco reconhecimento e valorização das contribuições destas duas etnias na cultura escolar, ao prospectar atividades e/ou propostas didáticas para fornecer aos alunos formação geral humana, em alinhamento com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) de saber conviver com a diversidade e às diferenças.

Retomando a nossa discussão, recorreremos aos aportes teóricos de Diop (2016), Schwarcz (2024) e Bastos (2023), que atestam a arqueologia racial presente no Brasil e na cultura escolar,

reproduz o racismo científico, corroborando para que o negro, em sua subjetividade, construa gradativamente que a escola não é o seu espaço, primeiramente pela falta de representatividade de pensadores negros na ciência, colocando-o na linha de frente da marginalidade, violência racial e o genocídio da juventude brasileira pobre e negra.

Nos escritos antirracistas de Bárbara Pinheiro (2021;2023), o entrelaçamento com a EREER abre potencialidade didático-pedagógica na obra 50 histórias pretas de invenções tecnológicas e científicas de intelectualidade africana, desconstrói ideias historicamente cristalizadas de que o cor/corpo negro, não deve ocupar o espaço de poder da ciência, porque são inferiores intelectualmente.

Na mesma direção, o pensador africano Molefi Asante (2009) aponta que, em tempos atuais, uma das centralidades da escola e de seu currículo é o processo de desconstrução de narrativas históricas das epistemologias hegemônicas do saber único nos currículos, desconsiderando e silenciando saberes da ciência africana.

A EREER contribui ao salientar a contribuição de matrizes africanas e indígenas acumuladas pela humanidade, sendo uma obrigatoriedade da escola contemporânea assegurar o direito de aprendizagem dos alunos (Brasil, 2004).

Para Carvalho (2024), no paradigma da EREER na sala de aula, em todos os componentes curriculares, há o propósito da educação cultural afro-brasileira e africana e da conscientização histórica para entendimento, pelos alunos, dos pilares estruturais de exclusão, desumanização, subjugação, exploração, homicídios de jovens negros, colonização do ser, do saber e do poder.

2.6 METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO DE CHARLES DE MAGUEREZ

O Arco de Magueréz, base para aplicação da metodologia da problematização, foi elaborado nos anos de 1970, por Charles de Magueréz. Essa metodologia da problematização tem como ponto de partida a realidade observada sob diversos ângulos, visando permitir ao estudante identificar os problemas ali existentes em um aspecto da realidade, buscando compreendê-la a partir da teorização (Berbel, 1999).

O Arco de Magueréz caracteriza-se por ser uma metodologia de problematização, cuja estratégia de ensino e aprendizagem promove interação entre os principais protagonistas nas rotinas de aprendizagem.

Essa metodologia ativa, promove interesse dos alunos no processo de aprendizagem, ao problematizar os conteúdos de ensino a partir da observação da realidade. Sendo assim, essa metodologia da problematização é sustentada em cinco etapas indissociáveis, sendo elas: Observação da Realidade, Pontos-chave, Teorização, Hipóteses de Solução e Aplicação à Realidade (Bordenave e Pereira, 1989).

Conforme exposição teórica de Bordenave e Pereira (1989), essa metodologia da problematização com o Arco de Magueres tem como ponto de partida problematizar a realidade em interseccionalidade com os conteúdos de ensino, visando o constructo do aluno crítico e reflexivo.

METODOLOGIA

A presente pesquisa aqui apresentada tem enquadramento na abordagem da pesquisa qualitativa, como ensina Gil (2021). Neste tipo de pesquisa, há foco na compreensão dos problemas daquela realidade. Em relação aos objetivos, teve natureza exploratória, sobre um fenômeno pouco estudado no contexto escolar, na qual nos debruçamos para melhor compreensão acerca do tema violência e genocídio de jovens negros no Brasil, com olhar na faixa etária de 15 a 29 anos. Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de pesquisa-ação, como explica Thiollent (2018). Em relação à técnica de coleta de dados, recorreu-se à aplicação da entrevista semiestruturada. Para analisar os dados coletados nas entrevistas, realizar-se-á análise de conteúdo de Bardin (2016).

O ambiente da pesquisa foi uma escola da rede pública estadual de ensino do estado do Espírito Santo, no primeiro semestre escolar de 2025, com 153 estudantes do turno noturno, da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O critério de exclusão: alunos dos turnos matutino e vespertino; critério de inclusão: alunos do Ensino Fundamental e Médio. A proposta da aprendizagem baseada na metodologia da problematização do Arco de Magueres teve a sequência didática: inicialmente pela leitura individual, nos meses de fevereiro, março e abril, da obra *O Avesso da Pele* (2020), do autor Jeferson Tenório; em seguida foram propostas atividades problematizadoras, discursivas, argumentativas e sociocientíficas, a partir do tema gerador “Genocídio da Juventude Negra Brasileira: correlacionando com raça, desigualdade estrutural, social, econômica, educacional, violência, pobreza, racismo racial e homicídios de adultos e jovens negros no Brasil”. No mês de maio, assistiram ao filme *Cidade de Deus*, em seguida discutiram a letra da música, *A Carne*, da cantora Elza Soares; em seguida, através da

metodologia da problematização, realizaram-se debates, roda de conversa, além de registros das atividades propostas em cada componente curricular.

Para finalizar, no dia 13 de maio, foi realizada uma palestra na quadra poliesportiva, com duração de 60 minutos, com a temática Direitos Humanos em interseção com Racismo Estrutural e genocídio da juventude negra brasileira.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Verificou-se nos expressivos resultados dos sujeitos da pesquisa a eficácia dos três objetos didáticos de ensino utilizados no processo de ensino e aprendizagem no aumento da consciência histórica acerca da trajetória de exclusão, escravização, colonização e genocídio vivenciados pelas pessoas negras no Brasil, depois das três estratégias de ensino utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Na explicação teórica de Bordenave e Pereira (1989) e Berbel (1999), a metodologia da problematização do Arco de Maguerez coloca o aluno para ação-reflexão-ação acerca da realidade do genocídio da juventude negra brasileira.

Constatou-se no discurso dos alunos contribuição significativa da leitura da obra indicada na compreensão da realidade brasileira acerca do crescimento exponencial de homicídio de jovens negros no Brasil e na hipótese da solução do problema e na aplicação da realidade. Na afirmativa de 37 alunos, disseram ter sofrido ou presenciado episódios de violência racial pela abordagem policial com extrema violência contra pessoas negras, principalmente homens jovens negros. Para explicação desta realidade, recorreremos aos aportes teóricos de Fanon (2008), Mbembe (2013) e Kilomba (2019), uma das causas das memórias coletivas das pessoas de pele negra com a desigualdade estrutural nos episódios do cotidiano tem atravessamento com o racismo estrutural institucionalizado e internalizado na identidade da sociedade brasileira, sobretudo nos currículos escolares na forma de nanoracismo manifestado de forma sutil e individual. Entretanto, o estudo da obra coloca-os em aproximação com a pedagogia libertadora e emancipadora de Paulo Freire (2021).

Nota-se nos discursos dos 153 sujeitos da pesquisa que a proposta de discussão e ensino dos conteúdos curriculares, fomentada na mediação pedagógica na abordagem da metodologia da transdisciplinaridade atravessada pelo Arco de Maguerez, corroborou a aprendizagem dos conteúdos de ensino de forma crítica e reflexiva, promovendo, como estabelece a BNCC (Brasil, 2018), aprendizagens essenciais e significativas para toda a vida do aluno.

Nota-se no discurso dos entrevistados, atestando eficácia da filmografia *Cidade de Deus*, que corroborou no processo de formação histórica africana e afro-brasileira acerca da trajetória dos negros no Brasil, principalmente da juventude negra e pobre, periférica, marginalizada e com baixa escolaridade, sendo principais vítimas de violência racial e genocídio pela soberania da força policial, aparato ideológico do Estado. Na discussão teórica em Pinheiro (2021; 2023) e Moura et al. (2025), a proposição do Arco de Maguerez, além de colocar o aluno em aproximação com a realidade do racismo estrutural, configura-se uma educação afrocentrada e antirracista.

Verifica-se em avaliações formativas aplicadas depois das três ferramentas pedagógicas utilizadas numa perspectiva da metodologia transdisciplinar, maior engajamento e aprendizagem dos alunos porque o tema genocídio se faz presente em suas realidades ancestrais e socioculturais. Na proposição teórica de Gomes (2012), Chimamanda (2019), Kilomba (2019), Santos (2019) e Pinheiro (2023), a ruptura com o modelo de ensino tradicional e eurocêntrico pela educação antirracista favorece engajamento e interesse dos alunos na aprendizagem e melhoria do rendimento escolar, porque os conteúdos de ensino são contextualizados com suas vivências e experiências socioculturais como ponto de partida no ensino dos conteúdos curriculares prescritos.

Na afirmativa dos 153 sujeitos da pesquisa, foi recorrente o discurso da eficácia das três ferramentas didático-pedagógicas na aprendizagem dos conteúdos de ensino das unidades temáticas: Estatística, Genética, Sociologia, Filosofia, História, Geografia e Língua Portuguesa. Na pesquisa de Moura et al. (2025), apontam-se dados similares no que se refere aos aportes conceituais da perspectiva afrocentrada e afroreferenciada no ensino dos conteúdos de ensino.

Um dos expressivos resultados colhidos nos discursos dos 87 alunos, estes por espontaneidade autodeclararam-se pretos e pardos (negros), em suas afirmativas o tema gerador “Genocídio da Juventude Negra” provocou motivação intrínseca para aprendizagem dos conteúdos de ensino das unidades temáticas, porque dialogam com a cotidianidade de suas vidas, apontando caminhos para a juventude negra. Na discussão de Pereira (2020), a educação pública brasileira deve preparar os alunos para enfrentamento e combate ao racismo estrutural e ao genocídio da juventude negra, mediante ações de práticas pedagógicas problematizadoras da realidade social da qual estão inseridos.

Nota-se que a metodologia da problematização, atividades argumentativas e discursivas sobre o Genocídio da Juventude Negra no Brasil, propostas por cada um dos professores em seus respectivos componentes curriculares, corroborou, no discurso dos 153 alunos, para a

sensibilização acerca da trajetória das vidas negras e do genocídio da juventude negra no Brasil. Foram propositivos em proclamar acerca da emergência de exigência dos governantes para implementação de políticas públicas de combate ao extermínio de jovens negros no Brasil. Na discussão de Freire (2013; 2021), o interesse e motivação dos alunos decorrem da educação problematizadora alinhada com a realidade social e cultural dos alunos, visando à emancipação de modo que consiga a sua emancipação em torno do pensamento crítico e reflexivo.

Constatou-se na assertiva dos 153 participantes que a presença do conteúdo de ensino de Estatística, em intersecção com todos os outros componentes curriculares, corrobora a profunda compreensão acerca do genocídio de jovens pobres, periféricos e de baixa escolaridade transformados em dados estatísticos. Na pesquisa de tese de doutorado de Pereira (2020), apontam-se dados similares com os obtidos nesta pesquisa, ao propor inúmeras ações pedagógicas sustentadas na Lei 10.639/03 e na EREER.

Revelou-se eficácia da utilização das estratégias didático-pedagógicas e metodológicas, apoiada na metodologia da problematização do Arco de Maguerez acerca do genocídio da juventude negra brasileira, demonstra potencialidade de aprendizagem dos alunos da EJA em todos os conteúdos de ensino. Para explicar esse dado coletado, Pereira (2020) salienta o papel da educação contemporânea no enfrentamento e proteção dos alunos negros no combate ao genocídio dos estudantes negros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, pudemos examinar, mediante perspectivas teóricas e dados estatísticos confiáveis, a pedagogia da crueldade sobre a barbárie histórica de exclusão, escravização e colonização imputadas por teorias racistas usadas pelo aparato estatal, religioso e educacional para justificar o racismo estrutural presente na sociedade brasileira desde o período colonial-imperial até a atual modernidade.

A perspectiva teórica traz evidências de que o racismo racial contra a população negra foi a mola propulsora para o crescimento exponencial de genocídio da juventude negra, pobre, de baixa escolaridade e periférica brasileira.

Sublinhamos, no decorrer do texto, a compreensão e a resolução do problema de pesquisa, ao fomentar prática pedagógica na perspectiva da educação antirracista e nos princípios da EREER, por meio da metodologia da transdisciplinaridade, a partir do fio didático-pedagógico do tema gerador: genocídio da juventude negra brasileira.

No decorrer do texto, o objetivo traçado foi atingido, ao constatar, em ações pedagógicas, evidências confiáveis da eficácia da atividade baseada em problemas com utilização de três estratégias de ensino, inserindo discussões sobre enfrentamento e combate ao genocídio da juventude negra brasileira.

Um dos fatores limitantes na pesquisa decorreu de lacunas historiográficas sobre a violência e o genocídio de jovens negros no Brasil colonial-imperial, bem como no atual banco de dados de domínio público da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Destacou-se a relevância social da pesquisa: desvelar, no contexto escolar, o silencioso e crescente genocídio da juventude negra brasileira, trazendo reflexões acerca dos seus principais fatores, sendo destacado a herança colonial e imperial do racismo estrutural.

Pontuamos como contribuição da pesquisa corroborar com ações didático-pedagógicas e metodológicas da transdisciplinaridade por meio da leitura de uma obra, de um vídeo e da letra de uma música sobre o genocídio da juventude negra brasileira, auxiliando outros pares e pedagogos na reprodutibilidade desta mediação pedagógica.

Entre os novos resultados expressivos, na EJA, revelou-se um quantitativo importante de alunos da etnia negra, trabalhadores e periféricos, sendo profícua a problematização do genocídio da juventude negra como guia no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de ensino das unidades temáticas.

30

Concluimos o quão emergente se faz, para a educação básica brasileira, em especial no Projeto Político-Pedagógico (PPP), assegurar discussões sobre juventude negra, além da necessidade de implementação de políticas públicas educacionais e, no Plano Nacional de Educação (2024-2034), de ações acerca da violência racial, racismo e genocídio de jovens negros.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Racismo, criminalidade violenta e justiça penal: réus brancos e negros em perspectiva comparativa. **Revista Estudos Históricos**. v.1, n.1, p.1-17,1996.

ALMEIDA, S.L. **Racismo estrutural**. São Paulo. Pólen, 2019.

ASANTE, M.K. **Afrocentricity**. Philadelphia: Editora Afrocentricity, 2014.

BASTOS, J. **Cinquenta tons de racismo: mestiçagem e polinização racial no Brasil**. São Paulo: Matrix, 2023.

BERBEL, N.A.N. **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: Editora UEL, 1999.

- BILLINGS, G. **Os guardiões dos sonhos. O ensino culturalmente significativo.** São Paulo: Editora: Coerência, 2008.
- BISPO, C.S.; MASSENAS, E. P. Diálogos em foco: reconfiguração curricular e EREER na formação de professores de química. **Revista RBPEC**, v.23, n. 1, p.1-23, 2023.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A.M **Estratégias de ensino e aprendizagem.**4. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília, 2004.
- BRASIL **Atlas da Violência no Brasil.** São Paulo, 2019.
- BRASIL. **Atlas da Violência no Brasil.** São Paulo, 2022.
- BRASIL. **Atlas da Violência no Brasil,** São Paulo, 2025.
- BRASIL. **Atlas da Violência no Brasil.** São Paulo, 2023.
- BRASIL. **Atlas da violência no Brasil.** São Paulo, 2024.
- BRASIL **Instituto Paz e Amor.** São Paulo, 2022.
- BRASIL. **Ministério da Igualdade Racial.** Brasília, 2026.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. **Política Nacional da Equidade Racial.** Brasília, 2024.
- BRASIL. **Decreto da Lei da Vadiagem, nº 30.822.** Brasília, 1952.
- BRASIL. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública.** 2024.
- BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública.** São Paulo, 2024.
- BUBER, M. **Eu e Tu.** São Paulo: Lebooks, 2022.
- CANDAU, V.M.F. **Somos todos iguais?** Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- CHIMAMANDA, A.N. **O perigo da história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- CABRAL, A. **Princípios do partido e a prática política: unidade e luta.** Lisboa: Sá da Costa, 1983.
- COIMBRA, M.C.B; NASCIMENTO, M. L. **Jovens negros: o mito da periculosidade.** Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

DIOP, C.A. **O pensamento africano do século XX**. 2.ed. Rio de Janeiro: Outras Expressões, 2024.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FIOCRUZ. **Dados estatísticos do genocídio de pessoas negras**. Rio de Janeiro, 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 53.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

JÚNIOR, J.C. Genocídio da juventude negra. **Revista Sociologia e Estado**. v.38, n.2, p.1-23, 2023.

JÚNIOR, W.B.O.; SILVA, J.A.A. **A ERER: avanços, desafios, e obstáculos na educação básica**. Ebook, 2024.

GERTZE, J.M. Notas para estudo da mortalidade infantil entre a população escrava no Rio Grande do Sul (1850-1872). **Revista Estudos Ibero-Americanos**, v.16, n.1, p.1-15, 1990.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GOMES, N.L. **O movimento negro educador. Saberes construídos nas lutas por emancipação**. São Paulo: Vozes, 2022.

GOMES, L. **Escravidão: da independência do Brasil à lei áurea**. Rio de Janeiro: Editora Globo S/A, 2022.

HENRIQUES, C. **Racismo colonial e trabalho e formação profissional negra**. São Paulo: Brochura, 2021.

32

HENRIQUES, C. **A máscara de flandres** (Tese de Doutorado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2020.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo no cotidiano**. São Paulo: Cobogó, 2019.

LEMOS, F.C.S. O extermínio de jovens negros pobres no Brasil: práticas biopolíticas em questão. **Revista Pesquisa e Práticas Psicossociais**. v.12, n.1, p.1-13, 2017.

LOBREGATTE, P. Reflexo do racismo, atraso escolar entre negros é maior na educação básica. **Jornal Portal Vermelho**, 2026.

LUNA, F.V.; KLEIN, H.S. **O escravismo no Brasil**. São Paulo: Imesp, 2016.

MARANGONI, G. O destino dos negros após a abolição. **Revista Desenvolvimento**. v.1, n.8, p.1-15, 2011.

M'BEMBE, A. **A crítica da razão negra**. São Paulo: Dimensões, 2013.

MELLO, J.R.; SANTOS, E.S.; FERREIRA, H.L. Dupla vulnerabilidade do jovem negro. **RBSD**. v.12, n.2, p.1-25, 2025.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. **Análise Textual Discursiva**. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2020.

MOURA, D.L.O. et al., Educação decolonial afrocentrada da descolonização do ser de Frantz Fanon à afrocentricidade de Molefi Kete Asante: reexistência negra e reconfiguração do sujeito político-pedagógico a partir da centralidade africana. **Revista Aracê**.v.7, n.10, p.1-55,2025.

MUNANGA,K. **Superando o racismo na escola**. Brasília, 2005.

MUNANGA,K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. São Paulo: Vozes, 2019.

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

NASCIMENTO, M.B. **O negro visto por ele mesmo**. São Paulo: Abu Editora, 2022.

N'DLOVU-GATSHENI,S.J.**Decolonization development and knowledge in África:turning over a new leaf**. London: Routledge, 2020.

NOGUEIRA,I.B. **A cor do inconsciente**. São Paulo: Perspectivas, 2021.

PASSETI, E. **O que é menor**. São Paulo:Brasiliense,1985.

PEREIRA,J.G. **Para não dizer adeus: a educação como suporte para redução de homicídio de adolescentes negras e negros**. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

33

PINHEIRO,B.C.S.**Como se tornar um educador antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

PINHEIRO,B.C.S.**História preta das coisas: 50 invenções científico- tecnológicas de pessoas negras**. São Paulo: LF editorial, 2021.

SAMPAIO,T.G. **Segurança pública e cidadania: o genocídio da juventude negra no Brasil** (Trabalho de Conclusão de Curso), 2016.

SANTOS,C.S. **Genocídio da juventude negra: de fanon à lei 10.639/03: estratégias de construção das identidades negras como ferramenta de resistência (bairro restinga de Porto Alegre-RS)**, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2019.

SANTOS,J.B. O assassinato de jovens negros no Brasil pela violência policial na perspectiva do racismo estrutural e a atuação da Pastoral Afro- Brasileira. **Revista a favor da Igualdade Racial**. v.7.n.2, p.1-12, 2024.

SILVA,O.H.F.;OLIVEIRA,G.R. A ERER nas instituições de educação infantil em Minas Gerais. **RBC**, v.29, n.1, p.1-21,2024.

SILVA, N.N. Educação antirracista em diálogo. **Revista Educação em Foco**. v.1, n.1, p.1-10, 2024.

SIQUEIRA, F.G. **O genocídio da juventude negra e as trilhas do gozo racista** (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais, 2026.

SOUSA, T.B. **O genocídio da juventude negra no Brasil** (Trabalho de Conclusão de Curso), Universidade Estadual Paulista, 2023.

SOUSA, T.J.L. O genocídio de jovens negros no Brasil: a carne mais barata do mercado é a carne negra? **Senado Federal**. Brasília, v.1, n.1, p.1-34, 2019.

SOUSA, S.S.S.; MARREIRO, L.R. A violência letal contra juventudes negras: questão social e avanços da necropolítica no estado brasileiro. **18º Congresso Brasileiro**, 2025.

TENÓRIO, J. **O avesso da pele**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2018.