

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE HISTÓRIA**

**LUANA BATISTA AMARAL**

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:**  
**Cinema como ferramenta de combate ao racismo estrutural em sala de aula**

**São Leopoldo**  
**2020**

LUANA BATISTA AMARAL

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:**

**Cinema como ferramenta de combate ao racismo estrutural em sala de aula**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em História, pelo Curso de História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Sirlei Teresinha Gedoz

São Leopoldo

2020

Dedicada à minha avó, Armelinda Fofonka Amaral

## AGRADECIMENTOS

Devo deixar registrado, primeiramente, que este trabalho representa o resultado de uma etapa muito significativa da minha vida, da qual só pude concluir com o apoio e companheirismo das pessoas que me cercam. A todos que contribuíram e participaram, direta ou indiretamente, no desenvolvimento deste trabalho, deixo aqui registrados os meus agradecimentos.

Aos meus guias espirituais, por abrir os caminhos e me orientarem na minha jornada, permitindo que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho.

Aos meus pais, Eliane e Fábio, que me geraram e sempre me apoiaram incondicionalmente nos momentos difíceis. Por darem todas as condições materiais e emocionais a mim para que pudesse ingressar na universidade concluí-la. Ao meu irmão, Lúcio por compreender a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho e por me auxiliar em todo momento que precisei.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Sirlei Teresinha Gerdoz, pela qual possuo imensa admiração e respeito, pelo conhecimento compartilhado comigo e por aceitar ajudar na elaboração deste trabalho. Também agradeço ao Prof.<sup>o</sup> Dr. Paulo Moreira, por participar diretamente da minha formação como pesquisadora e historiadora. Agradeço igualmente aos demais professores do curso de História da Unisinos, por todos os ensinamentos que guiaram o meu aprendizado e processo de formação profissional ao longo do curso.

Às pessoas com quem convivi intensamente ao longo desses anos: Bruna Letícia, Camille Chies Baldasso, Carolina Wendling, Daniela Tonietto, Douglas Farias, Gabriel Machado, Giovanna de Oliveira, Isabella Horst, Henrique Melati, Marina Haack, Priscilla Almaleh, Tiago Scharlau, Vitor Costa e William Martins. Vocês fizeram parte da minha formação e agradeço muito por todos os momentos que experienciamos juntos e espero continuar acompanhando a trajetória de cada um. Agradeço em especial ao Gabriel Lazzari, que me auxiliou nas correções do trabalho, sem dúvida sua ajuda e apoio foram essenciais.

Um especial agradecimento aos amigos: Andressa Malhão, Cássia Viegas, Bianca Kruchinski, Felipe Aurélio, Gabriela Moreira, Gabrielli Lucas, Marina Deuner, Mateus Jobim e Victoria Oliveira. Vocês sempre estiveram ao meu lado me apoiando, sem o carinho de vocês eu não venceria essa etapa. Por fim, agradeço à Giovanna Ferreira (Milagre) e Nicolle Oliveira por nunca duvidarem da minha capacidade e por acreditarem nos meus projetos.

A favela, nunca foi reduto de marginal  
Ela só tem gente humilde marginalizada  
e essa verdade não sai no jornal  
A favela é, um problema social (Bezerra da Silva, 1992)

“Era só mais um Silva  
Que a estrela não brilha  
Ele era funkeiro mas era pai de família” (Mc Bob Rum, 1996)

“60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram  
violência policial  
A cada 4 pessoas mortas pela polícia, 3 são negras  
Nas universidades brasileiras apenas 2% dos alunos são negros  
A cada 4 horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo  
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente” (Racionais MC’s,  
1997)

## RESUMO

O trabalho busca analisar materiais audiovisuais, considerando sua relevância para a educação, especialmente quando tais produções tensionam questões relacionadas ao racismo estrutural. A proposta central do trabalho é analisar um curta metragem, um documentário e um longa-metragem, todos brasileiros, que trazem como tema crucial o racismo como elemento que compõe a organização econômica e política da sociedade brasileira. O projeto fomenta o cumprimento da Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório, entre outras proposições, nos currículos escolares, o estudo de História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira, exercendo pressão nos estigmas naturalizados no imaginário social sobre as relações raciais. Ou seja, se encaixa nas proposições pautadas para uma educação antirracista. O trabalho é dividido em seções. Na primeira seção buscamos discutir o campo de pesquisas em cinema e educação, sobretudo, o papel dos filmes no ensino de História na etapa final da Educação Básica e, posteriormente, abordar alguns conceitos essenciais para a análise empírica. Na segunda seção, apresentamos a metodologia de trabalho e, com isso, os materiais audiovisuais analisados. Na terceira seção nos dedicamos à análise propriamente dita. Uma das premissas desta pesquisa é fornecer subsídios para promoção de um diálogo sobre os conceitos de raça e racismo na dinâmica da sociedade contemporânea brasileira, mediante produções audiovisuais e conhecimento científico – em sua maioria, de pessoas não-brancas.

**Palavras-chave:** Racismo Estrutural; Cinema; Ensino de História;

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto do baile do Quarentão. ....	39
Figura 2 – Dimas Cravalaças viajando no tempo na sua nave. ....	40
Figura 3 – Dimas Cravalaças em tiroteio. ....	42
Figura 4 – Desenho do Congresso Nacional explodindo. ....	43
Figura 5 – Simone assistindo a cena discriminatória. ....	46
Figura 6 – Simone, ao centro, conversando com Thiana. Michel acompanha elas. ....	47
Figura 7 – Simulação do vestibular com uma competição de natação. ....	49
Figura 8 – Encenação da morte de Michel. ....	51
Figura 9 – Simone, ao centro, segurando os sapatos cercada de jovens negros que estão segurando à carteira de trabalho. ....	53
Figura 10 – Rafael Braga saindo da penitenciária. ....	55
Figura 11 – Dona Adriana Braga em sua casa. ....	56
Figura 12 – Moradores acompanhando as manifestações. ....	57
Figura 13 – Manifestação em apoio ao Rafael Braga. ....	59
Figura 14 – Cartaz questionando prisão de Rafael Braga. ....	63
Figura 15 – Rafael Braga na frente da sua casa com sua irmã e mãe. ....	64

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Alunos Reprovados Segundo Cor/Raça .....	15
Gráfico 2 – Alunos Que Abandonaram A Escola, Segundo Cor/ Raça.....	16
Gráfico 3 - Taxa De Analfabetismo Segundo Cor/Raça .....	17



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – “Branco sai preto fica” (2014) .....	37
Quadro 2 – “Peripatético” (2017) .....	37
Quadro 3 – “Rafael Braga: mais um rapaz comum” (2018) .....	37

## LISTA DE SIGLAS

CAAF	Centro de Antropologia e Arqueologia Forense
CCSP	Curta Metragem no Centro Cultural São Paulo
COVID-19	Corona Virus Disease
DDH	Instituto de Defensores de Direitos Humanos
DPCA	5ª Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente
FAC	Fundo de Apoio à Cultura
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INNPd	Iniciativa Negra por Uma Nova Política sobre Drogas
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, e mais
MEC	Ministério da Educação
MNO	Movimento Negro Organizado
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCC	Primeiro Comando da Capital
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
STJ	Superior Tribunal de Justiça
TCC	Trabalho de conclusão de curso
TJRJ	Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPP	Unidade de Polícia Pacificadora
VAI	Valorização de Iniciativas Culturais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 ASPECTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>22</b>
2.1 Problematizando Cinema E História .....	22
2.2 O Cinema E O Ensino De História .....	24
2.3 Pedagogia Decolonial E O Ensino De História .....	27
2.4. O Racismo Estrutural .....	30
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>36</b>
3.1 “Branco Sai, Preto Fica” – (2014) .....	38
3.2 Peripatético – (2017).....	45
3.3 Rafael Braga: Mais Um Rapaz Comum (2018).....	54
<b>4 PROBLEMATIZANDO NARRATIVAS.....</b>	<b>66</b>
4.1 Estado Racista E Assassino: Do Encarceramento Em Massa À Necropolítica.....	66
4.2 Masculinidades Negras.....	70
4.3 Colorismo .....	73
4.4 Todo Mundo Tem Lugar De Fala .....	76
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar materiais audiovisuais, considerando sua relevância para o campo educacional, especialmente quando tais produções tencionam questões relacionadas ao racismo estrutural. A proposta é analisar um curta metragem, um documentário e um longa-metragem, todos brasileiros. Interessa-nos como o tema do racismo enquanto elemento que compõe a organização econômica, política e ideológica da sociedade brasileira é disposta nas narrativas.

Essa pesquisa deriva de inquietações que surgiram durante o curso de graduação, em especial nos 2 anos como bolsista de iniciação científica em um projeto de pesquisa<sup>1</sup> e durante o curso de uma disciplina chamada “A Educação das Relações Étnico-Raciais e Culturais na Escola de Educação Básica”. Na ocasião, no ano de 2018, a professora Adevanir Aparecida Pinheiro<sup>2</sup> sorteou alguns autores negros dos quais deveríamos apresentar em grupos para a turma como uma forma de visibilizar sua difusão e protagonismo. Nessa oportunidade comecei a me familiarizar com intelectuais negros, como: Achille Mbembe, Angela Davis, bell hooks, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro, Frantz Fanon, Grada Kilomba, Kabengele Munanga, Léila Gonzalez, Patricia Hill Collins, Silvio Almeida, Sueli Carneiro, Toni Morrison e Victoria Santa Cruz. Além deles, tive a oportunidade de vivenciar, refletir e acompanhar tais leituras através de intelectuais negros próximos a mim, dos quais tenho

---

<sup>1</sup> O projeto Sob as Bênçãos do Rosário e São Benedito: ações políticas, identidades, sociabilidades e as artes da resistência (as irmandades de pretos de São Leopoldo e Cachoeira - RS), coordenado pelo prof. Dr. Paulo Roberto Staudt Moreira. Durante minha participação no projeto (2018-20) investiguei a Irmandade de N. Sra. do Rosário dos Pretos de Cachoeira, os seus associados e o espaço em que eles atuaram. Graças ao projeto participei como ouvinte em uma disciplina ministrada pelo professor Paulo no programa de pós-graduação em História da Unisinos, intitulada: Escravidão e populações negras / Subtítulo: Escravidão e pós-emancipação - historiografia, metodologia e fontes. Os debates proporcionados por essas aulas sobre raça, racialização e gênero/interseccionalidade, ao meu ver, foram um dos eixos centrais para escolha do meu tema.

<sup>2</sup> Graduada em Serviço Social pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1998); Especialista na área de Famílias, criança e adolescente em (2002); Mestra em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2003). Em 2011 concluiu o doutorado em Ciências Sociais na área de concentração: Políticas e Práticas Sociais com o título “Identidade Étnico-Racial E Universidade: Trabalhou com a dinâmica da visibilidade da temática afrodescendente e as implicações eurodescendentes, em três instituições de ensino superior no sul do País”. Está como coordenadora geral do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI -, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Atualmente é funcionária da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e coordena também o Programa GDIREC - projeto inter-religioso da universidade. Desde 2014 administra a área de pesquisadores do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas. Em 2016, passou a coordenar das atividades acadêmicas de Educação das Relações Étnico- raciais e Afrodescendente na América Latina. 2017/2, iniciou o curso de estágio de Pós-doutorado concluído em 2017/12/18, sendo realizado na Universidade Estadual do Paraná - UEL. Em 2018/02, integrou a Associação Brasileira de dos Pesquisadores como Conselheira. Em 2019, foi eleita titular dos trabalhos afrodescendentes junto a CEPAL.

gradidão: Bruna Letícia de Oliveira dos Santos<sup>3</sup> e Vitor da Silva Costa<sup>4</sup>, e outros de renome: Fernanda Oliveira da Silva<sup>5</sup>, Marcus Vinicius de Freitas Rosa<sup>6</sup> e Winnie de Campos Bueno<sup>7</sup>. Contudo, o desejo de produzir para/no campo educacional só surgiu com o início dos Estágios Obrigatórios. A professora supervisora dos estágios, e agora minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Sirlei Teresinha Gedoz, me incentivou a integrar os meus interesses aos temas relacionados às questões raciais e o Ensino de História. Isso foi feito através de aulas que dialogaram com estudos que exploram abordagens decoloniais para a formação docente. E assim nos conscientizou das vivências presentes nos espaços escolares mediante produções de conhecimento voltadas para as problemáticas do contexto latino americano. Houve também o cruzamento e a colisão entre raça, gênero, sexualidade e classe.

O IBGE (2018) recentemente divulgou um informativo<sup>8</sup> que gerou comoção social, nos dados sobre a educação o índice de estudantes pardos ou pretos matriculados em universidades públicas brasileiras superou a taxa de alunos brancos alcançando 50,3%. No entanto, mesmo com a melhoria dos índices educacionais a população negra brasileira permanece sub-representada, visto que corresponde 55,8 % da população. A proporção de estudantes negros/pardos de 18 a 24 anos de idade cursando o ensino superior ainda fica abaixo dos índices de estudantes brancos de mesma faixa etária nesse nível de ensino. Também consta no informativo que a Região Sul tem o índice mais desfavorável entre pessoas negras/pardas, com menos de 11 anos de estudo ou que não frequentavam a escola alcançando 37, 2%. Ou seja, mesmo que tenhamos conquistas significativas em relação a ascensão da presença da população negra brasileira em certas instituições, como o ensino superior, segue persistente a estrutura racista. Visto que, entre os 10% da sociedade que tem menor rendimento 75% deles são pardos, entre os 10% de maior rendimento 70% são brancos

---

<sup>3</sup> Mestranda (Unisinus/RS) e pesquisadora da história das mulheres escravizadas, criminalidade escrava, gênero e feminismo negro. Inspirou e coordena o NEFIG (Núcleo de Estudos Feministas, Interseccionais e de Gênero).

<sup>4</sup> Mestrando (Unisinus/RS) e pesquisador sobre Trajetórias e Memórias de Famílias Negras.

<sup>5</sup> Professora adjunta de História na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e atualmente coordenadora Nacional do GT Emancipações e Pós-Abolição da Associação Nacional de História, do Grupo de Estudos Atinuké - Sobre o Pensamento de Mulheres Negras.

<sup>6</sup> Atualmente, é Professor Adjunto do Departamento de História da UFRGS, integra a coordenação do curso de formação continuada para professores da rede pública e privada Territórios Negros: patrimônio afro-brasileiro em Porto Alegre (edições 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019).

<sup>7</sup> Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS). Mestre em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinus/RS) na linha de pesquisa Sociedade, Novos Direitos e Transnacionalização. Doutoranda em Sociologia pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia da UFRGS. Discute temas voltados às questões raciais, gênero e sexualidades, direitos humanos, intolerância religiosa e pensamento feminista negro. Idealizadora do projeto “Tinder de livros” que conecta quem precisa de um livro a quem se dispõe a doar a fim de promover através de livros a mudança contra o racismo.

<sup>8</sup> Disponível em: < [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf) >. Acesso em: 27 mai. 2020.

e apenas 30% das pessoas em cargos gerenciais são pretas ou pardas, enquanto 68% são brancos. No mercado de trabalho os pretos ou pardos representam 64% da população desocupada e 66% da população subutilizada, já no rendimento médio das pessoas brancas ocupadas é de 2.976 reais, sendo 74% superior ao da população preta ou parda de 1.608 reais. Ademais, se somamos os dados divulgados pela IPEA<sup>9</sup> sobre a conjuntura da violência atual no Brasil, não resta dúvidas da necessidade de um engajamento mais ativo das principais instituições brasileiras na construção da igualdade racial, pois o racismo é uma característica remanescente da estrutura social brasileira. Ele não apenas sustenta estruturalmente desigualdades legadas pelo processo histórico da escravidão, como também leva pessoas a reproduzirem práticas discriminatórias de forma sistemática e amplamente despercebidas.

Diante desta estrutura social, cultural e política foi necessário organizar políticas públicas para combater o racismo. Como exemplo disso, temos os esforços sucessivos do Movimento Negro por políticas de reparação e a consolidação do compromisso político firmado pelo Brasil na Conferência de Durban<sup>10</sup>, no ano de 2001. A aprovação do Programa de Ação derivada da Conferência traçou condutas para eliminação de todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância. Foi reconhecida pelo Estado brasileiro a importância de dispositivos legais para assegurar os direitos humanos e a promoção de condições de melhoria de vida para os cidadãos negros. No campo educacional, a demanda por modelos que proporcionem a democratização do acesso e da permanência dos estudantes motivou a criação da Lei de Cotas (nº 12.711, de 2012), que garante uma porcentagem das matrículas por curso e turno a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos, nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia (INEP, 2015). Conquistou-se também o Programa Universidade para Todos (Prouni), instituído em 2005, que destina bolsas de estudo, integrais ou parciais, em instituições privadas de ensino superior para estudantes cuja renda familiar mensal seja menor que um salário-mínimo. Para o reconhecimento das disparidades estruturais e respeito às diferenças dos segmentos sociais e étnico-raciais foi estabelecida a lei que torna obrigatória o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino fundamental e médio, públicas e particulares, que é regulamentada pela Resolução

---

<sup>9</sup> Disponível em: < [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf) >. Acesso em: 27 mai. 2020.

<sup>10</sup> Disponível em: < [www.acaoeducativa.org/relacoesraciais/10\\_anos\\_da\\_lei\\_10693\\_07\\_jul\\_2016.pdf](http://www.acaoeducativa.org/relacoesraciais/10_anos_da_lei_10693_07_jul_2016.pdf) >. Acesso em: 29 mai. 2020.

nº001/2014<sup>11</sup> e pelo Parecer nº003/2014<sup>12</sup>, ambos do Conselho Nacional de Educação<sup>13</sup>. Esta lei busca um Ensino da História da África a partir da complexidade que abarca o continente africano e não pela retificação da história narrada pelos colonizadores e escravagistas, não pelos cânones do universalismo ocidental e sim pela riqueza socioculturais e políticas africanas.

Com vistas a subsidiar redes de ensino, comunidades escolares, autoridades públicas, há uma série de projetos que desenvolvem temáticas relacionadas às questões das políticas de ações afirmativas, tanto para formação de professores da Educação Básica, universitária, para agentes públicos e para formação continuada. Boa parte destes escritos dialoga com a categoria de raça, preconceito e discriminação racial para trabalhar diversidade das relações étnico-raciais e o Ensino de História. Os recursos e metodologias utilizadas são diversas: histórias em quadrinhos, filmes, músicas, poemas, teatro, oficinas, saída de campos, leituras e escritas. Essa série de contribuições amparadas pela lei tem como objetivo principal desenvolver e fortalecer espaços de reflexão no cotidiano educacional, que leva à construção e vivência de práticas antirracistas. O oferecimento destas ações visa a compreensão da especificidade do racismo brasileiro, o conhecimento da História e da Cultura dos afro-brasileiros e do continente africano e a sensibilização para o reconhecimento e combate de práticas discriminatórias na sala de aula.

Quanto aos materiais disponíveis, citamos como exemplo, a publicação do MEC, “Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03”, uma coletânea de artigos de diversos estudiosos das questões que envolvem relações raciais e educação que tem como objetivo “planejar, orientar e acompanhar a formulação e a implementação de políticas educacionais, com vista às diversidades de grupos étnico-raciais como as comunidades indígenas, a população afrodescendente dos meios urbano e rural [...]” (BRASIL, 2005, p. 7). Temos também o Programa de Extensão, proposto pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que se chama, “Programa de Educação Anti-Racista no Cotidiano Escolar:

---

<sup>11</sup> Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf> >. Acesso em: 29 mai. 2020.

<sup>12</sup> O Parecer aponta focos de referência para o trato da questão étnico-racial e do estudo da cultura e da história afro-brasileira e africanas, sobre os quais deve incidir o controle social a ser realizado (LOPES, 2004).

<sup>13</sup> Para citar alguns avanços nesta direção, temos a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) na estrutura do Ministério da Educação, em 2004, responsável por implementar políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, em especial, do campo, escolar indígena, quilombola e para as relações étnico-raciais (INEP, 2015).

História e Cultura Afro-brasileira”<sup>14</sup>. Esse programa tem como objetivo dar continuidade às ações e reflexões referentes à Lei Federal Nº10.639/2003. Outro trabalho coletivo formulado e elaborado por professores e militantes da causa negra, “Pessoas Comuns, Histórias Incríveis: a construção da liberdade na sociedade”<sup>15</sup>, foca nas experiências históricas da população negra no Rio Grande do Sul, possui visões plurais e procura contribuir para à aplicabilidade das leis 10.639/03 e 11.645/08<sup>16</sup>.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e seus parceiros reuniram dados de distorção idade-série, reprovação e abandono dos estudantes matriculados nas redes estaduais e municipais de Educação de todo Brasil, essas informações foram disponibilizadas em site por um projeto chamado, Trajetórias de Sucesso Escolar<sup>17</sup>. Com base nos dados mais recentes do Censo Escolar, disponibilizados Inep o site permite a consulta por etapa de ensino, gênero, raça/cor, localidade e, também, inclui os estudantes com deficiência (UNIFEC, 2018). Em 2018, ano da edição mais recente do Censo Escolar, as escolas públicas municipais e estaduais do Brasil reprovaram 2.620.339 estudantes. As taxas de reprovação chegam a quase dobrar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e aumentam ainda mais no Ensino Médio. Mais de 1,2 milhão dos reprovados são pretos e pardos.

### Gráfico 1 - Alunos Reprovados Segundo Cor/Raça

---

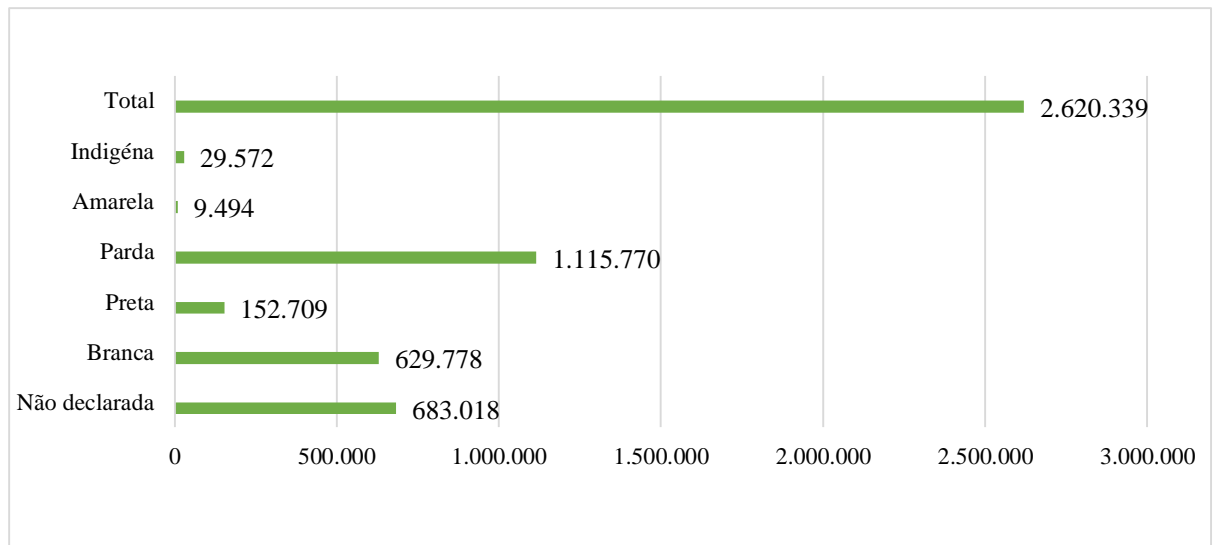
<sup>14</sup> A primeira edição do Programa foi em 2004, em parceria com a Prefeitura Municipal de Porto Alegre, o Movimento Negro organizado e o apoio financeiro da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR-GP). Curso de Extensão com 120 horas de duração, foram oferecidos, cerca de 59 escolas da rede pública de ensino de Viamão e Esteio participaram. Foram elaboradas 39 propostas pedagógicas e desde então a UFRGS tem garantido a continuidade das ações do Programa. O livro, “Tramando falas e olhares, compartilhando saberes: contribuições para uma educação anti-racista no cotidiano escolar” (2008) é resultado das primeiras edições do Programa, desenvolvidas nos anos de 2004-2005.

<sup>15</sup> A publicação do livro resulta de um Concurso Público de iniciativa do Grupo de Trabalho Ensino de História e Educação da ANPUH-RS, em parceria com o Laboratório de Ensino de História e Educação da UFRGS. O livro trabalha temáticas da história social da escravidão e do pós-abolição, caracteriza-se por visibilizar e compartilhar histórias individuais e coletivas, de mulheres e homens negros, em seus processos de emancipação e lutas por liberdade e cidadania em solo rio-grandense.

<sup>16</sup> Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

<sup>17</sup> O objetivo da estratégia é facilitar um diagnóstico amplo sobre a reprovação, o atraso escolar (distorção idade-série) e o abandono escolar no Brasil e oferecer um conjunto de recomendações para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam o acesso, permanência e aprendizagem desses estudantes. Mais informações no site: <https://trajetoriaescolar.org.br/>.

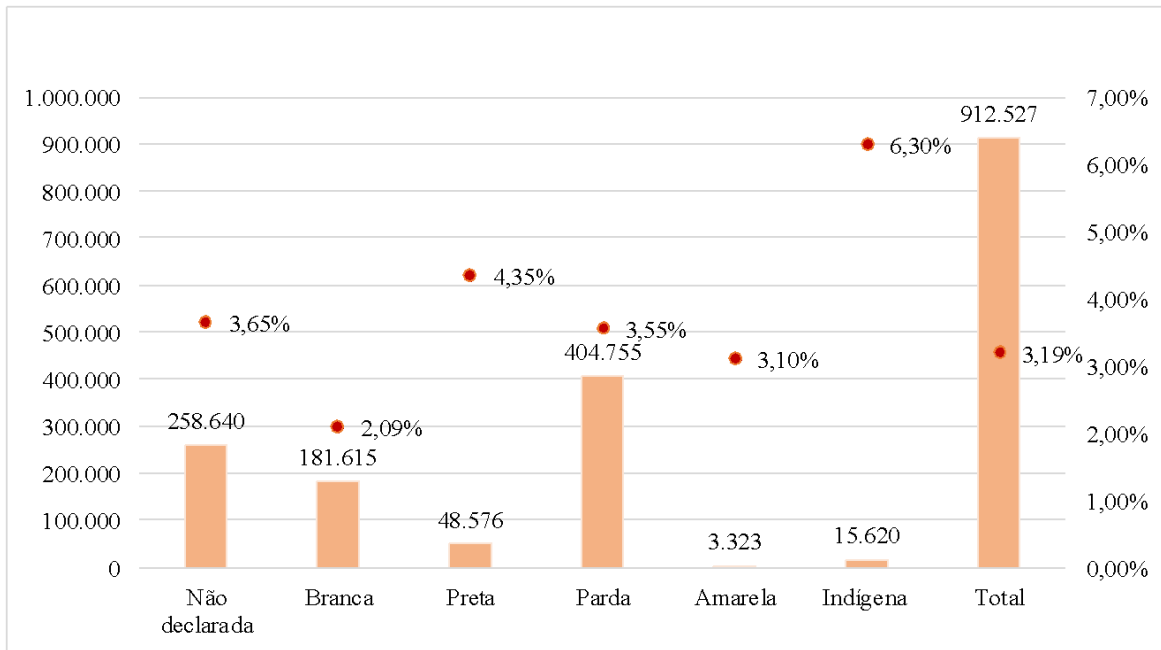




Fonte: UNICEF/Inep/Censo Escolar 2018.

Populações preta, parda e indígena têm entre 9% e 13% de estudantes reprovados, enquanto entre brancos esse percentual é de 6,5% (UNICEF, 2018). No percentual de alunos em distorção idade-série, segundo cor/raça, alunos pretos têm uma probabilidade 67% maior do que brancos de enfrentar essa situação. Os meninos são mais afetados pelo atraso escolar, 43% mais que as meninas. Sobre abandono escolar, em 2018 cerca de 460 mil estudantes largaram o Ensino Médio. Esse valor representa 7% de todos os alunos matriculados nesse nível de ensino. A região Nordeste tem o maior número de estudantes que deixaram as salas de aula, 38,69% largaram o Ensino Médio e 36,41% deixaram os anos finais do Ensino Fundamental. A região Sul não fica muito atrás, cerca de 25,54% dos alunos deixaram os anos finais do Ensino Fundamental e 29,60% o Ensino Médio.

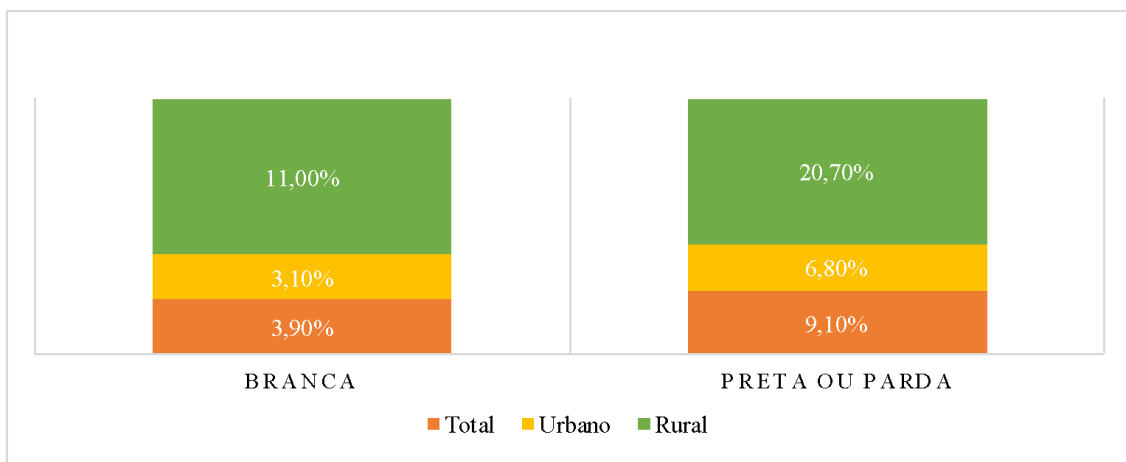
Gráfico 2 – Alunos Que Abandonaram A Escola, Segundo Cor/ Raça



Fonte: UNICEF/Inep/Censo Escolar 2018.

Metade dos alunos que abandonaram a escola são pretos ou pardos, isto é, mais de 453 mil pretos e pardos abandonaram escolas estaduais e municipais em todo país em 2018. Eles estão entre os mais de 910 mil estudantes que deixaram as escolas (UNICEF, 2018). O IBGE lançou também em 2018 um informativo, apresentando uma análise focalizada nas desigualdades sociais por cor ou raça, a partir de aspectos essenciais à reprodução das condições de vida. Por exemplo:

Gráfico 3 - Taxa De Analfabetismo Segundo Cor/Raça



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. 2019.

A taxa de analfabetismo é uma das formas de manifestação dessas desigualdades raciais, pois envolve aspectos históricos e estruturais relacionados ao processo de

desenvolvimento brasileiro. Com relação aos participantes do Enem<sup>18</sup>, em 2012, por cor/raça, constatou-se que: 43% deles eram brancos, 41% pardos, 11,5% pretos, 2,3% amarelos e 0,6% indígenas. Ou seja, há uma maioria de 52,5% de negros (pretos e pardos)<sup>19</sup>. Verificamos as taxas de abstenção ao percentual de indivíduos que se inscreveram no Exame mas que não estiveram presentes nos dias de realização da prova. Ao levar em conta a cor ou raça, veremos que apenas 27,3% dos brancos faltaram em pelo menos um dos dias de prova, ao passo que isso ocorreu com 32,5% dos pretos. É uma diferença marcante, que aponta para uma desigualdade racial nas possibilidades de realização do Enem (Inep, 2012). O panorama apresentado demonstra como as populações negra e indígena, apesar dos avanços descritos anteriormente, ainda enfrentam dificuldades em acessar e permanecer nos diversos espaços educacionais<sup>20</sup>.

Considerando a revisão bibliográfica sobre os projetos acima referenciados, que foram produzidos nestes últimos anos e têm como recorte o racismo, ações educacionais antirracistas e recursos didáticos/metodológicos agregados às leituras teóricas sobre o conceito de racismo estrutural, constatamos que essas ações educacionais se aproximam mais da perspectiva individual do racismo e, ocasionalmente, referem-se à estrutura social racista. Boa parte da leitura revisada promove ações educativas antirracistas através da conscientização de ações preconceituosas e discriminatórias. Na medida em que racismo se manifesta de forma direta e indireta por cada indivíduo ele pode, por meio de mudanças culturais e educacionais, ser combatido. No entanto, o racismo trata-se de algo que ultrapassa práticas comportamentais, de caráter individual ou irracional: ele atua de diferentes formas que resultam em desvantagens e privilégios a partir da raça (interesses políticos e econômicos também são afetados). Ou seja, o racismo permeia o funcionamento das instituições, das regras e dos padrões de condutas que normalizam e naturalizam ações racistas sutis. A coletânea de artigos publicados pelo MEC e projetos de educação antirracistas, por exemplo, problematizam as relações do cotidiano e as práticas sociais que constituem a estrutura social, promovendo ações de valorização da cultura afro brasileira e das relações étnico raciais. Buscam também desconstruir formas de violência

---

<sup>18</sup> Dados sobre o perfil dos inscritos das edições do Enem (2009-2012) no site: < <https://www.geledes.org.br/genero-e-raca-em-quatro-edicoes-do-enem-o-perfil-dos-inscritos/> >. Acesso 28 abr. 2020.

<sup>19</sup> Em síntese, o Enem é um exame que foi acumulando funções desde que, em 2005, passou a selecionar os bolsistas para o ProUni (Programa Universidade para Todos). Desde então, essa prova passou a ter finalidades que iam além da avaliação de desempenho do estudante do Ensino Médio. (Gelédes, 2015)

<sup>20</sup> Neste contexto, não me adentrei aos indicadores de acesso ao ensino superior, entretanto, com a trajetória de melhorias e ampliações democráticas as instituições de ensino superior pública, em 2018, são cerca de 50,3% de pessoas não brancas constituindo o quadro discente, sendo sub-representadas. (IBGE, 2019)

explícitas e/ou de micro agressões racistas, como piadas, silenciamento, isolamento etc. Numa fala potente feita no TEDx Talks<sup>21</sup>, Winnie Bueno declara que o silêncio é uma das armas mais impetuosas usadas contra a negritude, e apresenta algumas das estratégias adotadas por mulheres negras para romper com os processos históricos de silenciamento.

A presença de pessoas negras e outros minorizados em posições de poder e decisão é essencial para a promoção de suas demandas. Suas pautas são então debatidas e alcançam espaços para transformar esta estrutura racista. O acesso dessas pautas nas grandes mídias e na produção de conteúdos culturais beneficia a construção da identidade pessoal e coletiva de negras e negros – principalmente calcada em uma perspectiva menos eurocêntrica –, ou seja, pautada na representatividade negra. Sobre representatividade, Almeida (2018) refere-se à participação de minorizados em espaços de poder e prestígio social, inclusive no interior dos centros de difusão ideológica, como os meios de comunicação – rádio, televisão, mídias sociais, jornais, novelas, ... –, a universidade e centros de pesquisa. No entanto, o autor reforça que isso não significa que o indivíduo, instituição ou sociedade deixaram de atuar de forma racista (ALMEIDA, 2018, p.37-38). Não há dúvidas sobre o fato da representatividade ser um passo importantíssimo e imprescindível para a luta antirracista, pois ter a representação de uma mulher negra em espaços associados a homens brancos possui efeitos. Contudo, como diz Charles Hamilton e Kwame Ture: “visibilidade negra não é poder negro”<sup>22</sup>. Isso porque a presença de algumas pessoas negras em espaços de prestígio não é determinante sem que ocorram ações efetivas de combate e transformação dos problemas estruturais do racismo.

Durante o meu processo de escolha do tema de TCC, foi anunciado no mês da Consciência Negra (novembro de 2019) a nomeação de Sérgio Nascimento Camargo para chefiar a Fundação Palmares, entidade criada para defender e fomentar a cultura e manifestações afro-brasileiras. O novo presidente da fundação é negro e abertamente racista, regularmente ataca questões importantes para o Movimento Negro, se diz contra o dia da Consciência Negra, já afirmou que a escravidão foi benéfica para negros e chamou de falso herói dos negros, Zumbi dos Palmares. Grupos de manifestantes do Movimento Negro fizeram protestos contra a nomeação de Sérgio Camargo como presidente da instituição. A sua nomeação gerou, na própria família, manifestações de reprovação. Silvio Almeida afirma:

<sup>21</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=prV5qJX6UBU> >. Acesso: 23 jun. 2020.

<sup>22</sup> HAMILTON, Charles; KWAME, Ture. Black Power: Politics of Liberation in America. Nova York: Random House, 1967, p.2 *apud* ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018, p.34.

“não existe nenhuma ‘essência’ que faça os negros concordarem entre si.” Portanto, não existe solidariedade “natural” entre negros. As implicações, como a nomeação de Sérgio Camargo, expressam que o racismo não se resume à falta de representatividade. E o fato de uma pessoa negra estar na liderança ou no poder, não significa que represente as pautas e demandas políticas dos movimentos negros.

Muitos trabalhos e projetos educacionais dialogam com o conceito da representatividade, porém, até o momento, não encontramos trabalhos que conversassem com o conceito de racismo estrutural de Silvio Almeida (2018). Portanto, baseado nos números apresentados e também pela sensação real de desigualdade racial, propomos elaborar a análise das produções audiovisuais – o curta “Peripatético”, dirigido por Jéssica Queiroz em 2017, o documentário “Rafael Braga: Mais Um Rapaz Comum”, produzido por VICE em 2018 e o longa-metragem “Branco Sai, Preto Fica”, dirigido por Adirley Queirós em 2014. Os filmes são permeados pelo conceito desenvolvido por Silvio Luiz de Silva<sup>23</sup>, advogado, filósofo e professor universitário. Busca-se também contribuir na luta por uma educação antirracista, visto que o racismo é acima de tudo um projeto político.

Acreditamos que a política, aqui representada por um projeto de inserção e ação de políticas públicas, é o lugar de projetar! Mesmo que nas condições atuais de esfacelamento da educação pública, do permanente estado de sítio nas regiões periféricas dos grandes centros e cidades brasileiras, de discursos violentos que dão aporte para banalização da violência pelo Estado. Atualmente, estudar, pensar, projetar é um ato de resistência e de criação, na medida em que a sub-representação ou mesmo ausência de pessoas não-brancas em espaços de poder e prestígio é um sintoma de uma sociedade desigual. “Em um mundo em que a raça define a vida e a morte, não tomá-la como um elemento de análise das grandes questões contemporâneas, demonstra a falta de compromisso com a ciência e com a resolução das grandes mazelas sociais” (ALMEIDA, 2018). Levando em conta as questões do autor e o contexto histórico de lutas, é crucial refletir que um projeto político não concretiza-se no curto prazo, e sim uma luta voltada para a continuidade, para o futuro. Então, devemos organizar condições dentro deste sistema para projetar o mundo que ainda não está posto da forma na qual desejamos. E é nisso que nós nos amparamos para promoção de uma educação que seja antirracista e emancipatória. Além do que, a experiência do estágio obrigatório só reafirmou a

---

<sup>23</sup> É Doutor e Pós-doutor pelo departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP). É também Mestre em Direito Político e Econômico e Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie. É Diretor-presidente do Instituto Luiz Gama e professor no campo do Direito e da Filosofia na Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a Universidade Presbiteriana Mackenzie.

minha convicção de ser professora/educadora. Mesmo com todos os percalços, sejam eles subjetivos, de problemas particulares, sejam de conjuntura, em que a profissão e a própria educação vem passando por um processo de sucateamento e desvalorização. Penso que, mesmo assim, à docência tem uma peculiaridade inegável, principalmente, para contribuição de um projeto de formação social antirracista.

O trabalho fomenta o cumprimento da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório, entre outras proposições, nos currículos escolares, o estudo de História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira, exercendo pressão nos estigmas naturalizados no imaginário social sobre as relações raciais. Ou seja, se encaixa nas proposições pautadas para uma educação antirracista. O trabalho é dividido em seções. Na primeira seção buscamos discutir o campo de pesquisas em cinema e educação, sobretudo, o papel dos filmes no ensino de História na etapa final da Educação Básica e, posteriormente, abordar alguns conceitos essenciais para a análise empírica. Na segunda seção, apresentamos a metodologia de trabalho e, com isso, os materiais audiovisuais analisados. Na terceira seção nos dedicamos à análise propriamente dita. Uma das premissas desta pesquisa é fornecer subsídios para promoção de um diálogo sobre os conceitos de raça e racismo na dinâmica da sociedade contemporânea brasileira, mediante produções audiovisuais e conhecimento científico – em sua maioria, de pessoas não-brancas.

Retomando uma afirmação de Angela Davis, observamos: “numa sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. Sendo assim, desenvolver o trabalho de conclusão em benefício de novas possibilidades de recurso metodológico e prático de ensino, faz parte da minha caminhada de formação docente.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS

Neste primeiro capítulo, debatemos aspectos teóricos que tornaram o campo de conhecimento do Cinema e História, do Cinema e o Ensino de História e do Cinema e o campo educacional, a fim de sustentar o processo analítico das produções audiovisuais. É, também, fundamental, como parte constitutiva da pesquisa, apresentar alguns conceitos para debater as relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

### 2.1 Problematizando Cinema E História

A minha intenção, neste momento, é debater alguns pontos teóricos nos quais essas áreas se atentam, como uma forma de suprir arestas e discorrer sobre alguns procedimentos utilizados na pesquisa. Carrière (1995, p. 137), em sua obra “A linguagem secreta do cinema” já nos alertava a respeito da importância que o audiovisual teria ao trabalho do historiador. A imagem filmada, no decorrer das últimas décadas, se tornou um instrumento da história e um objeto de investigação. Existem inúmeras maneiras de inter-relacionar Cinema e História, as duas áreas podem estar associadas de diversas formas: a História do cinema, o cinema como documento histórico, a História como suporte para a realização cinematográfica, entre outras relações (BALDISSERA, 2014, p.13). Flávia Cesarino Costa refere que, “o cinema tem atuado tão fortemente sobre as formas de percepção e as experiências do tempo e do espaço neste século, que já não há limites claros entre as linguagens audiovisuais a que ele deu forma e as outras formas contemporâneas de linguagens” (1995, p. 17 *apud* PIRES, 2000, p. 27). Visto que, para autora, é cada vez mais difícil manter-se afastado de suas influências ou de suas derivações, pois, “elas invadem nossas vidas com tal força que nos obrigam a participar de seu fluxo de informações praticamente sem possibilidades de escapar delas.” (PIRES, 2000, p. 34). Sendo assim, rendem questões consideráveis ao historiador que aceita o desafio de trabalhar com a imagem cinematográfica como documento de pesquisa.

A nova historiografia tornou mais claras as dificuldades de entender o cinema como uma mídia isolada e autônoma, procurando então respostas às interrogações incessantes sobre

as “verdades” históricas dos documentos visuais<sup>24</sup>. O historiador francês Marc Ferro reconhece a imagem fílmica como documento histórico e um agente da História pela sociedade que a recebe, mas que também a produz, portanto, as interferências são múltiplas (2010, p. 83). O cinema tem a capacidade de desestruturar, revelar, desvendar e apresentar o avesso de uma sociedade atingindo suas estruturas. Considerá-lo como tal, com seus riscos para melhor compreender outros saberes é demonstrar que um filme pode constituir-se como documento para a análise da sociedade. Ferro destaca que não se pode chegar à compreensão apenas da obra, mas também da realidade que ela representa. (FERRO, 2010, p.52). Baldissera (2014, p.10) segue nessa direção. Para o autor refletir sobre filmes demanda a compreensão de todo um imaginário sobre um determinado período e é através deles que nos aproximamos do universo da história. Por conseguinte, temos conhecimento que o filme é sempre uma interpretação da realidade, nunca seu retrato fiel. Baldissera ressalta que “o filme não pretende contar a História, e sim, contar uma história.” (2014, p. 18). Neste caso, a preocupação principal do historiador é a de reeducar o olhar de modo que lhe permita uma leitura das imagens – é a visão crítica do documento à qual se refere Le Goff (*apud* PIRES, 2000 p. 38).

No entanto, o filme não vale somente por aquilo que produz, mas também pela abordagem sócio histórica que corrobora, visto que o filme carrega críticas e ideologias sobre o contexto histórico em que propõe explorar. Isso ocorre pois há uma liberdade nas produções fílmicas de manifestar a perspectiva dos fatos de quem o produz (BALDISSERA, 2014, p.19). Para Ferro, a maior contribuição da análise do filme na investigação histórica é a possibilidade de o historiador buscar o que existe de não-visível, uma vez que o filme transcende seu próprio conteúdo. Para isso, precisamos nos afastar e propor uma abordagem do filme como uma imagem-objeto e ao analisar o filme juntamos o que é o filme, com seus planos e temas, com o que não é filme, autor, público, crítica, etc. Concluindo, Ferro destaca a importância da decodificação do conjunto de imagens, sons, montagem e a natureza das questões abordadas (FERRO, 2010, p. 83- 201).

Conforme Pires (2000, p. 60), tentamos reviver o passado, ou pelo menos entende-lo e reconstitui-lo. Para o autor, o imaginário se tornou um instrumento tão importante quanto o fato em si e a realidade não é suficiente para escrevermos a História. Baldissera (2014) alerta que não existe uma verdade histórica absoluta e que toda visão histórica se sustenta por

---

<sup>24</sup> Essas dúvidas da História sobre si mesma são acompanhadas da invenção da fotografia, da aparição do cinematógrafo, da consolidação do cinema, do surgimento da televisão e, hoje, do aparecimento da imagem virtual e da construção de novas imagens. (PIRES, 2000 p. 31)



argumentos e pesquisas árduas feitas por historiadores.<sup>25</sup> O cinema não tem a pretensão de ser fiel a nenhuma visão histórica, seja ela mais verdadeira ou não. Contudo, o autor enfatiza que o cinema, mesmo não tendo interesse reflexivo sobre um evento ou personalidade, pode difundir-lo. Todavia, os historiadores que pensam sobre o Cinema, ainda não apresentaram um consenso sobre a contribuição dos filmes para o conhecimento histórico, mas reconhecem o Cinema como potencialidade para estudar a cultura e suas linguagens. O Cinema também influencia a forma como a sociedade olha o passado, provocando mais interesse do que textos escritos (BALDISSERA, 2014, p. 24-26).

No caso desta pesquisa, o recurso fílmico é essencial para tratar dos elementos que possam sensibilizar os alunos para o racismo estrutural. Como menciona Silva (2018, p.13):

[...] o cinema, em grande medida por sua capacidade de produzir discursos sobre a história, por sua capacidade ontológica e epistemológica de representar a historicidade de uma época ou de um fenômeno, constrói, de uma só vez, uma narrativa na qual se acha imbricada uma explicação, que por mais que queira ser descritiva, é explicativa. E é também pedagógica, educativa e ética.

Essa potencialidade de formar comportamento e ideias, construindo ou desconstruindo conceitos que reconhecemos o caráter excepcional das imagens, identificando-o como um vetor de comunhão e não alienação (SILVA, 2018). Para autor, a imagem atua desenvolvendo mais o sentir coletivo do que transmitindo uma mensagem, isto é, a imagem não diz o que deveria ser, mas o que é ou poderia ser, favorecendo assim o lado ficcional. Posto isso, podemos pensar na mídia como um termômetro, onde as mudanças de abordagens, narrativas e linguagens correspondam às mudanças na sociedade (RAMOS, 2017, p.83 *apud* SILVA, 2018). Entretanto, não podemos deixar de tensionar o debate sobre a inserção do negro na mídia, por exemplo, pois mesmo tendo surgido maneiras positivas de incorporação do negro no cinema não significa que a sociedade aceitou ou superou questões profundas como o racismo estrutural.

## 2.2 O Cinema E O Ensino De História

Neste texto pretendemos trazer algumas questões relativas à utilização do cinema como recurso didático para o Ensino de História. Desde do final década de 70, educadores já

---

<sup>25</sup> O autor cita que a história seria uma criação que correspondem as necessidades de quem a usa e não algo que esperasse ser exposto (MISKELL, 2011 *apud* BALDISSERA, 2014, p.22).

vinham demonstrando interesse por novas propostas para o processo de ensino-aprendizagem. Nesta mesma ocasião, mudanças de paradigmas já permeavam a produção historiográfica com novas abordagens, novos objetos, outras fontes e outras linguagens que foram sendo incorporados. No Ensino de História não seria diferente. Como na discussão anterior, Marc Ferro já comunicava que o Cinema tinha surgido depois da História, quando esta já tinha hierarquizado suas fontes. Mas passou a ser aceita como documento, sobretudo a partir da obra de Marc Bloch e Lucien Fèbre e da fundação da Escola dos Annales.<sup>26</sup> Segundo Le Goff, só foi possível desenvolver essa difusão de ideias e proposições devido ao esvaziamento de determinados conceitos e correntes (ABUD, 2003, p. 185). O processo de renovação da produção historiográfica expandiu novas iniciativas ao desenvolvimento educacional, a produção fílmica passa então a ser considerada essencial para a construção deste conhecimento histórico e do saber escolar, tais transformações produziram alterações na Didática da História e provocaram uma reformulação na prática pedagógica (ABUD, 2003, p. 184). Nesse meio tempo, a sociedade reconheceu tais alterações e exigências por métodos de ensino que favorecessem o lado criativo dos estudantes e lhes desse a oportunidade de participar da construção do seu próprio conhecimento. O trabalho em sala de aula e atividades extraclasse, tanto individualmente como coletivamente, pesou nas propostas metodológicas para organização do ensino (ABUD, 2003). Escola Nova era a denominação dada ao conjunto de ideias que defendiam essas novas tecnologias e os meios de comunicação apontados como recursos didáticos e que combatiam o ensino tradicional.

No Brasil, os defensores destas propostas da Escola Nova justificavam o uso dos recursos audiovisuais, como uma forma de tornar o processo de aprendizagem estimulante para o educando<sup>27</sup>. Eles argumentam que curiosidade dos estudantes pelas imagens seria um bom motivo para o uso dos recursos tecnológicos no ensino secundário, portanto, o Cinema se tornaria um recurso que atrairia a atenção dos estudantes para as aulas (ABUD, 2003). Assim como, os estudantes podem processar outros símbolos culturais e sociais além dos quais eles já possuem da representação do mundo. Isso possibilitaria aos estudantes uma análise mais crítica do mundo no qual vivem. Segundo Katia Maria (2000), as imagens merecem estar em

---

<sup>26</sup> Esta Escola pode ser apontada como responsável pelo desenvolvimento de um novo modo de produção historiográfica, no qual o historiador fabrica seu objeto e ele mesmo é sujeito na produção da História: constrói e recorta seu objeto de estudo (ABUD, 2003, p. 185).

<sup>27</sup> Segundo Abud (2003, p. 186), foram elaboradas Instruções Metodológicas para auxiliar os programas de História das escolas secundárias, logo após a Reforma Francisco Campos (Decreto 19.890 de 1931), recomendando a utilização do recurso audiovisual. Anos depois criou-se o INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo), ele existiu até 1966, quando se transformou no Departamento de Filme Cultural do Instituto Nacional de Cinema (INC), também já extinto.

sala de aula, pois elas provocam uma atividade psíquica intensa feita de seleções e de relações entre elementos com representações criadas e expressas por diferentes formas de linguagem. Ou seja, “sua leitura nunca é passiva”. Todavia, o trabalho pedagógico como recurso audiovisual exige uma série de regras e configurações significativas que precisam ser analisadas juntamente com os aspectos que propõe os currículos escolares. Castro (2010, p. 279-280) alerta a necessidade do aprimoramento dos mecanismos de utilização de mídias em sala de aula. Segundo o autor, os professores precisam se capacitar para lidar com o impacto da mídia e da “pedagogia das imagens”<sup>28</sup>.

Estudos asseguram que o papel da visão e da audição corresponde a 50% do que é retido pelos estudantes, também são responsáveis pela retenção mais profunda de aprendizagem. Embora necessária, a retenção não é uma operação mental suficiente para a construção do conhecimento histórico dos estudantes da escola básica (PROENÇA, 1990, *apud* ABUD, 2003). Segundo o autor, vivenciamos um período diferente da mídia, elementos distintos são disponibilizados através do plano visual. Cabe ao professor explorar compreender e decifrar uma abordagem pedagógica do uso dessas imagens. Para Castro (2010, p.281):

[...] os meios de comunicação de massa ocupam com destaque o espaço destinado às atividades de lazer, com o que se tornam importantes agentes de socialização, mediadores de realidades, e por isso precisam ser vistos como agentes determinantes na elaboração das sociedades contemporâneas, com seus vários efeitos econômicos, políticos e sociais.

Castro ressalta a importância do caráter educativo<sup>29</sup> que os filmes podem ter caso os educadores prepararem os estudantes para apreciar e relacionar seus conhecimentos e valores pessoais as produções fílmicas, visto que elas tem sua dimensão artística de retratar e interpretar realidades (CARLOS, 2010, p.282). Atualmente, o filme ainda é considerado como uma ilustração de temas discutidos em aula, porém, Bittencourt (1997, p. 117-127) afirma sua utilização em atividades didáticas, não se limitando a tradução das imagens aos conteúdos pedagógicos reificados, e sim como documento histórico que exige uma metodologia de

---

<sup>28</sup> Segundo o autor, uma pedagogia das imagens concentra-se na forma como são lidos e determinados os processos tecnológicos relacionados com a evolução dos meio de comunicação, ter a noção clara de que as imagens levam a uma releitura da realidade através do plano visual (2010, p.281). Ele complementa citando Miguel (2004, *apud* CARLOS, 2010, p.281) que ao interpretarmos o papel dos meios de comunicação, percebemos que as representações que temos do mundo e de como o vemos são socializadas desde a infância. Se pensarmos no impacto da internet atualmente, potencializamos a preocupação do autor para realização de uma abordagem pedagógica do uso das as mídias em sala de aula.

<sup>29</sup> Segundo Carlos (2010, p.283): “a leitura de textos não é apenas juntar as letras, mas compreender seu significado, ler imagens não é apenas olhar para elas de forma complacente e inocente, mas questioná-las.”

estudo, o filme na aula de História também exige uma proposta didática. A premissa para o uso dos filmes em sala de aula é transformar o estudante em um participante ativo e questionador. Pois, a escola deve ser um espaço de promoção de diálogos e de diferentes leituras. Ao mesmo tempo, exercitar a capacidade do estudante em refletir sobre o que está absorvendo é essencial. Carlos (2010) ressalta que não existe uma abordagem infalível para o uso de filmes em sala de aula, mas indica a produção textual como complemento das atividades. Segundo o autor, o professor deve desmaterializar a imagem, realçando os aspectos sociais, políticos e históricos das produções, a fim de comunicar seu papel ideológico.

### 2.3 Pedagogia Decolonial E O Ensino De História

Seguindo na proposta de abordar conceitos centrais que norteiam o trabalho, pontuamos, agora, algumas teorias desenvolvidas pelas autoras Fabiana de Amorim Marcello e Rosa Maria Bueno Fischer (2011), fundamentada na proposta de uma agenda para pesquisas em cinema e educação dividida em 20 tópicos, bem como a problematização de questões raciais através de curtas-metragens no trabalho de Luana de Oliveira Serpa Botelho (2019). Por meio deste suporte teórico de análise fílmica, destacaremos alguns aspectos que são, no caso desta pesquisa, fundamentais para pensarmos a pedagogia decolonial<sup>30</sup> como estratégia de análise das produções.

Fischer e Marcello (2011) entendem que, para sustentar a pesquisa sobre cinema e educação, deve-se operar com narrativas fílmicas. Segundo as autoras, estas necessitam da construção de um objeto que deve corresponder, no mínimo, a três grandes dimensões: as linguagens específicas com que se faz cinema; o público ao qual se destinam os materiais e os objetivos em foco; e algumas interrogações de ordem filosófica, cultural e pedagógica, ligadas ao tempo presente. No trabalho de conclusão desenvolvido pela Luana Botelho (2019) são utilizados como premissas 5 tópicos destacados da agenda fundamentada por Fischer e Marcello (2011). Neste trabalho também são utilizados alguns tópicos da agenda para desenvolver as noções de pedagogia decolonial.

---

<sup>30</sup> Utilizamos o artigo “Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil” (2010), autoria de Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau. Disponível em: < [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_abstract&tlng=pt) >. Acesso em: 02 jun. 2020.

O primeiro tópico diz respeito ao uso da análise fílmica como caminho para uma mudança de perspectiva a respeito das nossas narrativas. Segundo as autoras, isso diz respeito ao fato de compreendermos que não há nada por trás dos gestos do cinema, das palavras e das imagens que seja verdadeiramente posto ou dito de modo pleno. Logo, cabe a nós a elaboração de um aprendizado do olhar. Luana Botelho (2019) reitera na sua pesquisa o valor de entrega da(o) pesquisador(a) ao deixar-se comover e se emocionar com os filmes e destaca também a importância de tensionar igualmente as relações presentes na obra. Portanto, esse tópico afirma a importância de recebermos o filme como algo que estabelece um elo entre indivíduo e universo; muito mais do que um produto que nos ajuda a encontrar explicações sobre os sujeitos e as coisas do mundo (MELEAU-PONTU, 2003 *apud* FISCHER; MARCELLO, 2011). Luana Botelho (2019) enfatiza que esses aspectos de aprofundamento e utilização de filmes no ambiente escolar não deve limitar-se a gatilhos de cunho moral dos personagens ou reforçar apenas o entendimento sobre uma temática – no caso da minha pesquisa, o racismo estrutural – e sim, mediar a partir do material fílmico como se expressa o racismo imageticamente e como ele é sustentado por aquele material.

Fischer e Marcello (2011) chamam atenção para a inserção da pesquisa em cinema e educação dentro de uma discussão que é, também, política. Portanto, é suscetível a um olhar que se volta para problemáticas atuais, além de promover novas experiências. Trata-se, pois, de uma ampliação de repertórios e de vivências que, nestes termos, só o acesso a filmes torna possível (BOTELHO, 2019, p. 12). Outro conceito importante refere-se ao tema da alteridade e sua contribuição no debate sobre cinema e educação, assumindo uma magnitude importante, pois falar do outro é próprio da narrativa cinematográfica. Fischer e Marcello (2011) ressaltam que o filme busca apresentar o outro, expondo suas variadas relações com espaço e com o mundo. Por intermédio da narrativa, somos conduzidos a olhar segundo o outro, ou seja, torna essa relação flexível e versátil expandindo a possibilidade de uma mudança de perspectiva no olhar para o outro e a partir do outro. Sendo assim, o cinema amplia enormemente a possibilidade de “pensar o outro” (BADIOU, 2004, *apud* FISCHER; MARCELLO, 2011, p. 514-515).

Esses aspectos teóricos são necessários para compreender toda a estrutura que envolve o objetivo deste trabalho e para que se possa qualificar a sua importância material e simbólica. Isso porque trabalhar com análise fílmica é atentar-se para a ausência de uma teoria unificada do cinema, como também a falta de qualquer método universal, nos permitindo tecer escolhas possíveis e seguir abordagens viáveis (MARIE, 2004, p. 7). Portanto não muda apenas o ato de se comunicar, mas sim também o que está sendo comunicado, como está sendo

comunicado, e para quem está sendo comunicado (OLIVEIRA, 2019, p. 35). Nestes processos buscamos um produto midiático que simbolize e represente algo. Logo, implica-se pensarmos que tipo de pedagogia adotar. Neste caso, a pedagogia decolonial é uma alternativa à modernidade eurocêntrica, tanto no seu projeto de civilização quanto em suas propostas para produção de conhecimento.

Enquanto proposta pedagógica, deve-se esclarecer, primeiramente, as diferenças entre os conceitos de colonialismo e colonialidade. Segundo Quijano (2007), esses dois conceitos se relacionam, porém são distintos. O conceito de colonialismo se refere a um padrão de dominação, exploração e imposição aos recursos econômicos, produtivos, sociais e jurídicos de um território. Já a colonialidade se refere a um padrão de poder que resulta do colonialismo, no entanto está profundamente relacionada à forma como se organiza o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas que circulam entre si através do capitalismo moderno e da ideia de raça<sup>31</sup>. Portanto, a colonialidade se mantém apesar da descolonização ou da emancipação dos povos latino-americanos, asiáticos e africanos nos séculos XIX e XX. Essa persistência da colonialidade está cotidianamente presente na sociedade moderna, principalmente nos povos não-europeus, marcando as estruturas subjetivas desses povos, o seu imaginário e sua produção de conhecimento (TORRES, 2007, *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 18). Desta forma, mesmo após anos de independência colonial, continuamos pensando e tendo como referência o ocidente “moderno”, a construção do pensamento, que partem das experiências e histórias marcadas pela colonialidade. Enfim, negamos e silenciemos outras formas de ser, pensar e entender a história segundo povos não-europeus<sup>32</sup>.

Após a problematização acima, cabe ressaltar que, neste trabalho, nos direcionarmos no sentido oposto à modernidade eurocêntrica e à colonialidade, considerando os processos educacionais a partir da pedagogia decolonial. Segundo Walsh (*apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010), a proposta não é somente denunciar, mas insurgir a criação e a construção de novas

---

<sup>31</sup> Quijano (2007) explicita que o conceito de raça é uma abstração, criada no século XVI unindo os aspectos da cor e raça, para o autor, esse conceito exerce papel fundamental no desenvolvimento do capitalismo moderno a partir do século XIX. Esse conceito operou a inferiorização de grupos humanos não-europeus, do ponto de vista da produção da divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 19).

<sup>32</sup> A modernidade não apenas representou a si mesma através de um imaginário dominante, mas inventou o outro a partir de suas categorias e interesses. A colonização auxiliou produção da ideia de que os povos colonizados eram incapazes de pensar e de construir história, tornando está um privilégio exclusivo da modernidade europeia. (LEDA, 2014, p. 35-40).

condições de pensamento e transmissão de saber<sup>33</sup>. A Lei 10.639/03 criou condições para o contexto educacional brasileiro reconhecer essa diferença, permitindo a manifestação de outras lógicas históricas, e abriu caminho para o debate da questão do racismo estrutural brasileiro. Nesse sentido, a proposta de uma pedagogia decolonial no contexto educacional brasileiro pela Lei 10.639/03 possibilita a mobilização em torno das questões veladas do racismo presentes nas práticas sociais e educacionais do nosso país. No caso desta pesquisa, ela nos dá suporte teórico para a busca de bases reflexivas produzidas por intelectuais brasileiros e para questões brasileiras, por meio de produções fílmicas brasileiras, em sua maioria, de pessoas negras.

#### 2.4. O Racismo Estrutural

O termo raça é cercado de extensas discussões sobre sua etimologia, mesmo assim, seu significado esteve sempre associado ao ato de estabelecer classificações. O autor Silvio Almeida (2018, p.19) diz que raça teve primeiro relação com classificação de plantas e animais e, mais tarde, entre seres humanos. Portanto, segundo o autor, a noção de raça como referência de categorização de seres humanos é um fenômeno da modernidade, nos meados do século XVI. (MENDES, 2012). Logo, podemos considerar raça um termo dinâmico e variável, uma vez que seu sentido está sujeito às circunstâncias históricas em que é empregado, sendo exposto como conceito relacional e histórico.

Consideramos a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas é a história das raças e, de como a consideramos. Silvio Almeida ressalta o contexto da expansão comercial burguesa e cultural da renascença para construção do homem moderno. Esse projeto de transformação se iniciou no século XVI com o Iluminismo, tornou viável a constituição de ferramentas de classificação dos diferentes grupos humanos a partir de características físicas e culturais. Essa transição das sociedades feudais para a sociedade capitalista foi composta pela fundamentação dos direitos universais e da razão como pilares para o surgimento do movimento civilizatório. Ou seja, se criou um novo sistema político e econômico condizentes a cultura europeia, na qual o homem era o objeto principal do

---

<sup>33</sup> Candau e Oliveira (2010 p. 28) alertam que “essa perspectiva ainda está em processo de construção, tanto teoricamente quanto no desenvolvimento de práticas educativas de inserção. Os autores citam como referência de desenvolvimento de práticas educacionais de reformulações, Paulo Freire e Frantz Fanon, com a consciência do oprimido e a humanização dos povos subalternizados.”

conhecimento, enquanto os demais povos e culturas que não fossem condizentes com os sistemas culturais europeus como primitivos. Esse novo sistema mobilizou um processo de destruição e morte, expropriação e depreciação em nome de uma motivação correspondente aos pilares culturais, políticos e econômicos europeus denominado colonialismo (MYRDAL, 1944 *apud* ALMEIDA, 2018).

Achille Mbembe<sup>34</sup>, afirma que o colonialismo era/foi um projeto de universalização, entre civilizados e primitivos, cuja a finalidade seria “incluir os que eram colonizados no espaço da modernidade”. No entanto, a Revolução Haitiana expôs a limitação do projeto liberal-iluminista, que não tornava todos os homens iguais e nem ao menos estabelecia que todos os homens fossem reconhecidos como seres humanos. (JAMES, 2000). Silvio Almeida pontua que, “isso explicaria porque a civilização não pode ser por todos partilhada” (2018, p.22).

O autor também afirma que é nesse contexto histórico que a raça emerge como um conceito central para contradizer os ideais iluministas, conciliando consequentemente o colonialismo e a escravidão. Como escreveu Silvia Almeida (2018, p.22-23):

As referências à “bestialidade” e “ferocidade” demonstram como a associação entre seres humanos de determinadas culturas/características físicas com animais ou mesmo insetos é uma tônica muito comum do racismo e, portanto, do processo de desumanização que antecede práticas discriminatórias ou genocídios até os dias de hoje.

Posto isso, as especulações sobre as diferenças humanas foram transformadas em demanda científica durante o século XIX, tendo como apoio o determinismo biológico e geográfico. Analisando características biológicas e condições climáticas como substancial, por exemplo, para explicar distinções intelectuais, morais e psicológicas das diferentes “raças”. A repercussão desse espírito positivista surgido no século XIX, lançou recomendações para a sociedade evitar a mestiçagem, principalmente nas colônias. Neste caso, misturar as raças pendia para o surgimento de comportamentos violentos, imorais que apontavam para a degeneração.

Logo, neste período percebemos enorme repercussão política e acadêmica desse pensamento pautado pelo determinismo biológico e geográfico identificado como racismo científico. Principalmente nas obras de Arthur de Gobineau, de Cesare Lombroso, Silvio Romero e Raimundo Nina Rodrigues. Outro fator que assentou esse discurso de diferenças e

---

<sup>34</sup> MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. São Paulo: N-1, 2018. p.175 *apud* ALMEIDA, 2018.p.35.



inferioridade racial se materializou em 1873, a primeira grande crise do capitalismo levou as potências mundiais do período a se reunirem na Conferência de Berlim de 1881 para dividir o território da África. Consequentemente, essa política de ação resultou no subdesenvolvimento deste território. Almeida conclui que, “por sua conformação histórica, a raça opera a partir de dois registros básicos que se cruzam e se complementam”, para a identidade racial. Seria por característica biológica atribuída por traços físicos, como a cor da pele e por característica étnico-cultural, em que à origem geográfica, religiosa, linguística e demais costumes são sujeitos à processos discriminatórios marcados por tais traços (FANON, 1980 *apud* ALMEIDA, 2018, p.24).

No entanto, os esforços que surgiram com a antropologia no século XX demonstraram a inexistência de determinações biológicas ou culturais que possibilitasse a hierarquização dos seres humanos a partir da sua cultura, religião, sistema político e moral. Levis-Strauss (1995 *apud* ALMEIDA, 2018, p.24), constata que o conceito de raça não correspondia há nada na “realidade natural”, sendo relacional e correspondente à demanda conjuntural. Porém, mesmo que tenham demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem a discriminação racial, a Segunda Guerra Mundial perpetuou pelo nazismo o fato de que a raça é um elemento político. Sendo utilizado para naturalizar desigualdades e justificar o genocídio de grupos considerados minoritários.

Para trabalhar as questões raciais nesta pesquisa apresento os contornos fundamentais utilizados pelo filósofo e jurista Silvio Almeida para classificar o racismo. Ele divide as variadas discussões sobre racismo em três concepções: individualista, institucional e estrutural. Os critérios adotados explicitam relações entre racismo, subjetividade, Estado e economia, que atuam para demonstrar que o racismo é a manifestação normal da sociedade, isto é, que as expressões do racismo nas dinâmicas do cotidiano e das instituições são manifestações que se desenvolvem intensamente na política e na economia da sociedade. Desse modo, os comportamentos individuais e processos institucionais expressam por meio da desigualdade política, econômica e jurídica o racismo como regra. Por tanto, o processo histórico, político e jurídico deu condições sociais para que grupos racialmente identificados fossem discriminados de forma sistemática, direta ou indiretamente.

Com base na análise estrutural do racismo Almeida (2018, p.40) diz que, esse olhar sobre as relações raciais leva a concluir que o racismo não necessita de intenção para se manifestar, ele se constitui no imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultura e pelo sistema educacional. A população negra não tem espaço de ação e reconhecimento importante para a história, a literatura, a ciência e afins,

sintetizando a representação do imaginário social acerca das pessoas não-brancas. O autor ainda afirma que, a vida cultural e política é moldada por ações de sociabilidade dotadas historicamente e inconscientes, ou seja, os indivíduos formam seus afetos por padrões de clivagem racial que são inseridas pelas práticas sociais cotidianas. A escola reforça todas estas percepções de ligação que temos com estas relações concretas, portanto, a ideologia antes de tudo é uma prática. Por exemplo, essa prática está presente nas instituições que não tratam de maneira ativa e como problemática a desigualdade racial, pois irão reproduzir práticas racistas já tidas como normais. De tal modo que é inerente a ordem social, cabendo como única forma o combate ao racismo por meio de implementações de práticas antirracistas efetivas.

Em uma palestra disponível no *YouTube*, com o título, “História da Discriminação racial na educação brasileira”<sup>35</sup>. Na sua fala, Silvio Almeida discute sobre como o racismo estrutural do Brasil se reproduziu e se reproduz na escola. Para o autor, a educação é um processo de formação e construção de sujeitos da sua função social e histórica, no que diz respeito ao papel da educação o autor incide sobre a definição enquanto transformadora e emancipadora. Isto porque a instituição educacional foi definida pelos seus processos históricos, no caso do Brasil um país colonizado, os efeitos da reprodução do racismo foi um pilar que acompanhou a formação dos Estado-nacionais. Ou seja, o racismo faz parte dos projetos e processos das instituições educacionais. O silenciamento das questões raciais durante anos, segundo o autor, seria o fato de que nós naturalizamos o racismo de tal modo que ele não aparece de antes de nós como problema. E quando ele aparece, conforme discriminação direta ou indireta, tido como algo externo ao que queremos propor e não como algo que está diretamente conectado ao que almejamos e estamos repercutindo ao longo de anos.

Para Almeida (2018, p.28) o papel da educação na reprodução do racismo e tensiona para ponderamos novos mecanismos que promovam ações políticas para coibição do racismo estrutural e que levem a mudanças profundas nas relações sociais. Pautar uma educação antirracista que adote políticas internas que visem promover a igualdade e a diversidade em suas relações internas e o público externo; que removam obstáculos para a ascensão de minorizados em posições de prestígio e poder; que promovam o acolhimento e composição de conflitos raciais e de gênero. Porém, para fomentar a luta antirracista de forma suscetível é imprescindível à manutenção destes espaços para debates e revisão de práticas institucionais.

---

<sup>35</sup> Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI\\_Yw&t=4926](https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw&t=4926) > 1h48min. Acesso em: 25 nov. 2019.

A lei nº 10.639/03, por exemplo, é a síntese de um longo percurso de lutas, engajamentos e projeções do segmento social do Movimento Negro Organizado – MNO. Ela torna obrigatório, entre outras proposições, nos currículos escolares o estudo de História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira. Aliada a outros dois dispositivos – cotas e reparações – juntamente com o Art. 68 da Constituição Federal, opera na perspectiva de otimizar esforços para a ruptura de uma lógica colonialista. Entretanto, as consequências históricas estruturais, responsáveis por conduzir a população negra brasileira a uma condição de inferioridade social não consistem apenas em conscientizar sobre os males do racismo, mas estimular à materialização de ações para o enfrentamento do problema nos seus efeitos concretos. Pois, o racismo atravessava projetos políticos que compõem as instituições como Estado e a escola – se a sociedade é racista as instituições também serão.

Nestes últimos 16 anos tivemos diversos projetos que se desenvolveram no processo educacional de conteúdo, metodologias de ensino e materiais didáticos voltados para promoção do diálogo sobre racismo, preconceitos e discriminação, para construir uma gramática de diálogo das relações étnico raciais, que leve à superação da sociedade racializada e para construção de uma nova subjetividade. Porém, pesquisas apontadas pelo Ministério Público no “Guia de Atuação Ministerial: contribuições para a implementação da LDB (alterada pela Lei 10.639/2003)”<sup>36</sup> indicam limitações. Segundo as pesquisas feitas, há uma baixa institucionalização da Lei nos sistemas de ensino, nas propostas curriculares e na gestão educacional, caracterizando-se por ações pontuais nas escolas, dependentes em sua maioria pela iniciativa dos educadores. Almeida (2018) pontua que durante o processo de redemocratização do Brasil foram assegurados certos direitos políticos e sociais que fomentaram ações antirracistas, mas práticas políticas e econômicas dificultam a existência de um Estado Democrático, não só de Direito, mas socialmente democrático. Logo, as desigualdades permaneceram na estrutura social excluindo as pessoas negras, isso porque “raça é um marcador determinante da desigualdade econômica” (ALMEIDA, 2018, p. 122).

---

<sup>36</sup> O Guia Ministerial é uma ação nacional promovida pelo Ministério Público para defesa dos direitos fundamentais e promoção da igualdade étnico-racial na educação. O objetivo é oferecer referências para o Monitoramento da Implementação do Direito à Educação das relações Étnico-raciais aos Operadores Jurídicos. Isso porque eles desempenham um papel importante na ampliação de medidas institucionais do sistema de ensino para enfrentamento do racismo na educação. Disponível em: < [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao\\_e\\_divulgacao/doc\\_biblioteca/bibli\\_servicos\\_produtos/bibli\\_boletim/bibli\\_bol\\_2006/Guia\\_Ministerial\\_Igualdade\\_racial.pdf](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/Guia_Ministerial_Igualdade_racial.pdf) >. Acesso em: 29 mai. 2020.

Diante disso, o autor conclui que mesmo com as políticas afirmativas criadas, as desigualdades raciais continuam presentes na realidade brasileira.

Vale destacar que o atual Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, afirmou publicamente que “aqui no Brasil não existe isso de racismo” (2018) e que “racismo é coisa rara no Brasil” (2019). Outros membros da cúpula do poder também desmerecem as questões étnico-raciais, como por exemplo: o Vice-Presidente, Antônio Hamilton Martins Mourão. Ele alegou em evento no Rio Grande do Sul que “o brasileiro herdou indolência dos índios e malandragem dos negros”<sup>37</sup> (2018). No caso do Brasil, as possibilidades de ascender socialmente, bem como a probabilidade de ser discriminado racialmente dependem da quantidade de traços étnicos negros. Outro exemplo é o Ministro da Educação, Abraham Weintraub, que em reunião ministerial divulgada recentemente<sup>38</sup>, diz que “odeia o termo povos indígenas” (2020). Ele também afirma que “no Brasil existem privilégios dados a alguns povos” (2020) e ressalta que “pode ser preto, pode ser branco, pode ser japonês, pode ser descendente de índio, mas tem que ser brasileiro, pô! Acabar com esse negócio de povos e privilégios” (2020). Esses discursos demonstram que romper com essa lógica de negação do racismo é extremamente difícil, visto que devemos reconhecer que ele é histórico e estrutural. Para Almeida (2018), as instituições brasileiras tem uma resistência para reconhecer questões étnico-raciais. Nesta lógica, o autor afirma que: “No Brasil, a negação do racismo e da ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo que estava ao seu alcance.” (2018, p.63). Seguindo essa linha de pensamento do autor, é difícil idealizar um projeto nacional de desenvolvimento sem que o racismo seja enfrentado, pois mais da metade da população brasileira é negra.

No momento, enfrentamos uma pandemia propagada pelo Covid-19, o vírus teve seu primeiro caso reconhecido na China em dezembro de 2019. Desde então, ele tem se espalhado por diversos países do mundo, inclusive no Brasil. Diante da inexistência de uma vacina e em consideração à exorbitante taxa de mortalidade registrada em diversos países, a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera como estratégia mais adequada para contenção da propagação do vírus o isolamento social. É também a medida mais aceita para evitar o colapso do sistema de saúde brasileiro. Conseqüentemente, o sistema econômico foi afetado pela paralisação temporária das atividades e políticas de amparo às famílias atingidas

---

<sup>37</sup> Disponível em: < <https://www.correiopovo.com.br/noticias/politica/general-mourao-brasileiro-herdou-indolencia-dos-indios-e-malandragem-dos-negros-1.268955> > Acesso em: 31 mai. 2020.

<sup>38</sup> Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=F8s\\_PFBrlGI](https://www.youtube.com/watch?v=F8s_PFBrlGI) > Acesso em: 31 mai. 2020.

foram criados (PORSSE; et al, 2020, p. 5). No entanto, grupos do movimento negro e intelectuais negros vêm alertando que não há uma abordagem por parte do Governo acerca de questões raciais como um elemento de análise dos impactos na população pobre, visto que os mais desfavorecidos economicamente são os mais afetados: e eles têm cor.<sup>39</sup> Silvio Almeida (2020) em uma conferência no *Youtube* chamada “Racismo Estrutural em tempos de isolamento social”<sup>40</sup>, disse que:

[...] por incrível que pareça a pandemia ocorre quando a humanidade tem todos os meios para lidar com esses tipos de adversidades que outras gerações não tinham. Ou seja, o problema da humanidade não é a pandemia, mas a forma de organização da sociedade. É o nosso sistema econômico e político desigual que nos impede de lidar [...]

O mundo contemporâneo nunca presenciou uma doença com essa magnitude, com o cenário epidemiológico projetado pela Covid-19 ainda sendo absorvido pela população brasileira<sup>41</sup>. Vale salientar sobre o contexto atual porque o meu projeto tinha originalmente objetivo de analisar as produções fílmicas e, se possível, relatar a repercussão do uso dos filmes na sala de aula. Porém, as atividades no campo educacional também foram atingidas pela pandemia e, com a suspensão das atividades escolares, a prática da abordagem pedagógica do meu trabalho não poderá ocorrer. Mesmo assim, as crescentes preocupações e eventos atípicos marcam a produção intelectual e reflexiva do meu trabalho.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para este trabalho foram selecionados o curta-metragem, “Peripatético”, dirigido por Jéssica Queiroz em 2017, o documentário “Rafael Braga: Mais Um Rapaz Comum”, produzido por VICE em 2018 e o longa-metragem “Branco Sai, Preto Fica”, dirigido por

---

<sup>39</sup> Transmissão do vírus têm levantado discussões na internet, pessoas independentes de raça, classe, gênero estão expostas ao Covid-19 da mesma forma. Porém em países e sociedades com desigualdades profundas a população provavelmente não vai ser atingida da mesma maneira. A colunista Emanuelle Goes diz: “O lugar onde o Estado não chega, o vírus irá chegar como acontece com todas as epidemias, este lugar tem raça/etnia e gênero, são as pessoas negras, as mulheres negras que ocupam esses territórios.” Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/pandemia-racismo-estrutural-e-o-silencio-na-imprensa/> >. Acesso em: 31 mai. 2020. Disponível em: < <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/04/15/O-impacto-do-racismo-estrutural-nas-mortes-por-covid-19> >. Acesso em: 31 mai. 2020. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/racismo-e-desigualdades-o-que-ha-de-democratico-na-covid-19/> >. Acesso em: 31 mai. 2020.

<sup>40</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=hWn1PmVWGNU> > Acesso em: 31 mai. 2020.

<sup>41</sup> Brasil registra 29.314 mortes e 514.849 casos confirmados de COVID-19. Foram 16.409 casos confirmados nas últimas 24 horas. Dados do dia 31/06/2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> >. Acesso em: 31 mai. 2020.

Adirley Queirós em 2014. A proposta é utilizar as produções cinematográficas para trabalhar em sala de aula o racismo estrutural e como ele se mantém enquanto regime, segregando pessoas negras e as impedindo de transitar pelos diferentes campos sociais. Abordamos tópicos do enredo das produções, informações gerais, críticas e alguns elementos da narrativa. Com base nessa fundamentação metodológica, elencou-se alguns pontos de cada produção fílmica para se analisar. Todavia, antes de qualquer processo é essencial que haja a definição dos objetivos que se deseja da análise. Assim, conjuntamente com os elementos pautados, iremos formular um planejamento destes resultados, a fim de debater sobre racismo estrutural em sala de aula. Tal análise buscara dar conta de algumas composições presentes nas narrativas dos filmes que problematizam e exemplifiquem tensionamentos raciais. Fizemos a escolha de analisar a partir de 4 eixos: Necropolítica e o Encarceramento em Massa, Masculinidades Negras, Colorismo e Lugar de fala. Os eixos possuem uma forte relação entre si e têm como destaque a sua abordagem histórica para interpretação da narrativa.

Quadro 1 – “Branco sai preto fica” (2014)

<b>Personagens</b>	<b>Cor</b>	<b>Características</b>
Dimas Cravalaças	Negro	Agente Federal do futuro
Jamaica	Negro	Produtor musical
Marquim	Negro	Vítima da ação policial no Baile do Quarentão - Cadeirante
Sartana	Negro	Vítima da ação policial no Baile do Quarentão – Perdeu a perna

Fonte: Elaborado pelo autora.

Quadro 2 – “Peripatético” (2017)

<b>Personagens</b>	<b>Cor</b>	<b>Características</b>
Michel	Negro	Assassinado
Simone	Negra	Protagonista
Thiana	Negra	Deseja cursar medicina

Fonte: Elaborado pelo autora.

Quadro 3 – “Rafael Braga: mais um rapaz comum” (2018)

<b>Entrevistados</b>	<b>Cor</b>	<b>Características</b>
Caetano Veloso	Branco	Músico
Carlos Eduardo Martins	Branco	Advogado de Rafael Braga
Dandara Rodrigues	Negra	Membro do Movimento pela Liberdade de Rafael Braga
Felipe Flip	Negro	Músico/Rapper
Grazielle Vasconcelos	Negro	Estudante
João Tancredo	Branco	Chefe do escritório de direito onde Rafael Braga trabalhou durante o regime aberto

Leonardo Pereira	Negro	Estudante
Lucas Sada	Branco	Advogado de Rafael Braga
Marcelo D2	Negro	Músico/Rapper
Marcelo Freixo	Branco	Deputado Estadual
Rafael Braga Vieira	Negro	Protagonista/ Ex-catador
Renata Trajano	Negra	Membro do Coletivo Papo Reto
Adriana Braga	Negra	Mãe de Rafael Braga.

Fonte: Elaborado pelo autora.

### 3.1 “Branco Sai, Preto Fica” – (2014)

O longa-metragem (1h35min) dirigido e roteirizado por Adirley Queirós<sup>42</sup>, retrata os desdobramentos de uma noite no ano de 1986 em que a polícia reprimiu com violência um baile de *black music* na Ceilândia<sup>43</sup>, cidade-satélite de Brasília. Abordagem policial fere dois homens e um terceiro vem do futuro para investigar o ocorrido. A trama do filme mistura os gêneros documentário, ficção e ficção científica, com depoimentos pessoais sintetizando a veracidade da segregação urbana no Planalto Central.

A produção foi de baixo orçamento de aproximadamente 230 mil reais, o dinheiro foi ganho a partir de um edital do FAC (Fundo de Apoio à Cultura) da Secretaria da Cultura do Governo do Distrito Federal: temática era sobre os 50 anos de Brasília<sup>44</sup>. O filme foi lançado nas redes de festivais em 2014, chegando aos cinema em 2015. Em relação a sua repercussão, ganhou 11 prêmios, dentre os quais o de melhor filme em sua estreia no 47º Festival de Brasília de Cinema Brasileiro em 2014. O filme também teve visibilidade em veículos tradicionais da mídia, além da sua inserção no catálogo da Netflix e disponível gratuitamente no *YouTube*<sup>45</sup>. Mesmo com as limitações oriundas de seu baixo-orçamento, participou de alguns festivais internacionais de Hamburgo, Vienna, Torino e Lisboa. Foi considerado o melhor filme no Festival Internacional de Cinema do Uruguai em 2015.

O longa-metragem inicia em uma área baldia nos fundos de um conjunto de prédios. Os espectadores são apresentados a personagem Marquim<sup>46</sup> que aparece subindo um elevador

<sup>42</sup> Queirós é um diretor de cinema nascido em Goiás, radicado na Ceilândia, filho de camponeses. Ingressou no curso de Cinema na UnB aos 28 anos, graduando-se sete anos depois na profissão. Dirigiu Rap, o canto da Ceilândia (2005), Fora de campo (2009), Dias de Greve (2012), A cidade é uma só? (2012) e Era uma vez Brasília (2017).

<sup>43</sup> É uma cidade-satélite criada em 1971 para abrigar 80 mil moradores de favelas removidos do Plano Piloto.

<sup>44</sup> O diretor também produziu outro filme com o mesmo FAC, *A cidade é uma só?* (2012).

<sup>45</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=onLJqMDT9ZA> >. Acesso em: 03 jun. 2020.

<sup>46</sup> É ele morador da Ceilândia, ator não-profissional e amigo pessoal do diretor. Ele assinou a trilha sonora do filme com o mesmo nome da personagem, estratégia que favorece a dissolução entre os limites de ficção e documentário. No Festival de Brasília, onde “Branco sai, preto fica” se consagrou, Marquim ganhou dois



barulhento, ele está se deslocando até a rádio pirata em seu porão. Marquim é negro, gordo, cadeirante, com uns trinta anos de idade, com cabelo black, vestido casualmente. Nota-se que o espaço subterrâneo em ele está assemelha-se a um laboratório: com luz fria, fios expostos e aparato tecnológico. Marquim, posiciona-se com sua cadeira de rodas de frente a um microfone e a um toca-discos, onde coloca para tocar uma batida de *rap*. Ele introduz em ritmo musical o relato da violência policial ocorrida no baile do Quarentão, na Ceilândia na década de 1980. O lugar é identificado como ponto de encontro entre jovens de classe baixa da Ceilândia. A tela é tomada por uma sequência de fotos que acompanha o relato do Marquim. Praticamente todos podem ser identificados como não-brancos.

Figura 1 – Foto do baile do Quarentão.



Fonte: Branco Sai, Preto Fica (Adirley Queirós, 2014).

Ainda que o relato tenha um tom de descontração pela interpretação musical e dançante da personagem, as memórias relatadas por ela sugere que trata-se de vivências anteriores à sua deficiência física. Uma reviravolta toma conta do relato do Marquim, elementos sonoros como sons de tiro e latidos de cães expressam a hostilidade da abordagem policial. A personagem levanta a agulha do toca-disco e interrompe a música. Marquim diz:

prêmios: melhor ator local e melhor ator geral. Para mais informações, disponível em: < <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/meu-lugar/ceilandia/2019/2019/03/27/noticia-meulugarceilandia-2019,745389/um-guerreiro-da-tropa.shtml> >. Acesso em: 10 jun. 2020.



*“Oh ... Tá acontecendo alguma coisa ali na portaria, que, que é, velho? Vish, é os cana! Ih, os pés de bota tá na área! Vish, tem cachorro! Caramba véi! Hum, spray de pimenta, foda! Pô, baixa a cabeça, baixa a cabeça, cara. Porra. Ah, não, vão parar o baile, véio. Caramba. Pô, boto fé não: pararam o som, véi.” – Marquim. 4min 7s.*

O título do filme aparece juntamente com som de tiro e helicóptero. Nesta introdução é informado ao espectador o episódio do baile do Quarentão pelo relato da primeira personagem, Marquim – ficou paraplégico ao ser atingida por um tiro durante a abordagem policial. Na sequência das cenas surge a personagem Dimas Cravalanças, um agente federal terceirizado que foi enviado para Ceilândia do futuro a procura de provas de violência policial e estatal contra populações negras e marginalizadas. Sua missão é encaminhar informações de volta à década de 2070 e mover uma ação contra o Estado brasileiro. Isto é, essa personagem está fazendo uma viagem no tempo. Sua nave é um contêiner vazio, mal iluminado e que balança de maneira brusca como se estivesse no ritmo de uma música. O tom irônico da cena reflete no ambiente luzes de um globo espelhado – um contraste entre a festividade e o desconforto do agente federal.

Figura 2 – Dimas Cravalanças viajando no tempo na sua nave.



Fonte: Branco Sai, Preto Fica (Adirley Queirós, 2014).

Dimas Cravalanças aparece sentado no chão com um caderno aberto simples nas mãos, ele tenta contato por rádio com seus superiores. Nota-se a falta de recursos tecnológicos. Em meio a ruídos a personagem alerta sua situação. A ocorrência de uma pane

elétrica e a situação precária dos recursos estatais da personagem se assemelham às condições nas quais as populações marginalizadas são expostas. Após o seu primeiro contato com os superiores percebe-se que a sua missão é prejudicada pelo o poder da Vanguarda Cristã<sup>47</sup>, que desmerece sua ação. Dimas Cravalaças é constantemente avisado sobre as chances de sua missão ser suspensa. Ou seja, o desprezo por medidas de reparação social acerca das populações da Ceilândia revelam que o futuro não era ideal. A necessidade de sua missão demonstra a continuidade das desigualdades raciais e expõem a questão da violência policial. O longa-metragem segue com Marquim dirigindo pelas ruas, quando ouve na rádio um alerta da Polícia do Bem-Estar Social Brasiliense, que diz:

*“Se você está ouvindo esta faixa é porque está sob a área de controle da cidade de Brasília. Por gentileza, tenha em mãos o seu passaporte de acesso. Uma autoridade da polícia do bem-estar social irá abordá-lo no próximo guichê. Caso não possua o passaporte, evite constrangimentos e retorne ao seu núcleo habitacional.” – Locutora do rádio, 9min.*

O alerta do rádio transparece as relações de poder entre centro e periferia, ou seja expõe a segregação espacial/racial que constituem a capital do Brasil. Esses conflitos sociais permanecem durante todo o filme com o toque de recolher noturno que opera sobre a região da Ceilândia. As ruas aparecem com pouca iluminação, silenciosas e carregadas de melancolia. O filme muda de plano e apresenta outra personagem, Sartana. Ele aparece em um ferro velho procurando próteses. A personagem foi atropelada pela cavalaria enquanto tentava fugir do baile do Quarentão, ela perdeu uma parte da perna direita. Sartana aparece subindo escadas, se exercitando, desenhando e fotografando a cidade – o tempo todo sozinho. Enquanto o espectador assiste a essa sequência de movimentações, ouve Sartana narrar o ocorrido:

*“O fim do Quarentão foi assim meio que assim, foi meio que o fim de uma fase da minha vida. O fim de uma das minhas vidas. Eu comecei uma outra vida, né. Então aí foi um outro choque, quando eu saí do hospital e tal. Eu tive esse esse choque meio que com a realidade, um choque com as ruas, onde a gente dançava, sabe. Tudo que eu passava lembrava uma coisa, sabe: a escola, a gente ficava muito na esquina da escola, sentado numa anilha, sabe. Ali que a gente conversava, bolava ali os passinhos que a gente tinha, o quê que a gente ia fazer,*

---

<sup>47</sup> Segundo Ribeiro (2018, p.20), a Vanguarda Cristã no futuro de Cravalaças seria uma referência à Frente Parlamentar Evangélica e Católica no Congresso Nacional, costumeiramente referida “bancada evangélica”. O autor ressalta que em 2013 eles eram a banca terceira mais expressiva numericamente no Congresso brasileiro. Se posicionando contra iniciativas em prol dos direitos humanos, ainda que incapazes de representar os posicionamentos da população evangélica de maneira unitária.

*encontrava os amigos e tal, ou quando a gente ia jogar bola. [...] a cidade toda era parte da minha vida. Parecia que cortou aquilo ali tudo de mim, sabe? Era uma parte que eu tava perdendo. Eu não tinha mais direito de tá naquela esquina e tal. Então cheguei em casa e não queria mais sair de casa.” – Sartana, 14min 51 s.*

Após apresentação das personagens o longa-metragem traça dois percursos: a procura de Dimas Cravalanças, por pistas que comprovem os abusos policiais, enquanto os demais protagonistas, Sartana e Marquim, executam o plano de construir uma bomba feita com sons da Ceilândia a fim de explodir Brasília. Marquim negocia com a personagem Jamaica – ao que tudo indica, produtor musical – a produção do projeto em troca de passaportes falsificados que lhe permitam o acesso a Brasília. Juntos eles captam uma série de sons em um centro popular de comércio, com o intuito de acrescentar os sons da vida cotidiana da Ceilândia na bomba sonora. Jamaica e Marquim também gravam músicas na casa do Marquim: o rap de Dino Black e o forró/brega da Família Show. Durante essa busca por sons da periferia, Sartana planeja roubar energia da estação de trem para o projeto, além de trabalhar na manutenção de peças e reparos de pernas mecânicas. Antes do desfecho do plano das personagens, o agente federal terceirizado, Dimas Cravalanças se envolve em um tiroteio. Os seus adversários não são visíveis ao espectador, bem como a arma que o agente federal utiliza.

Figura 3 – Dimas Cravalanças em tiroteio.



Fonte: Branco Sai, Preto Fica (Adirley Queirós, 2014).

Dimas Cravalaças encontra-se entre ruínas metálicas e desloca-se entre elas até a cena final do filme. Escondido atrás de uma viga, a personagem grita uma série de insultos e por meio destes podemos imaginar quem são seus inimigos. O agente federal diz:

*“-Trá, trá! Toma aí paga pau do progresso! Toma aí 225 prestação! Toma aí ferro retorcido do caralho! Aí, aí! Não vai (...não-não vai...) vim aqui não, vai ficar aí no futuro, garra do carai! O progresso é o futuro mesmo ninguém tem a moral de cair pra dentro do bagulho não! Prá, prá! Racista que não vai mudar a cara nunca, vai ficar desse jeito mesmo! Toma Europa do inferno! Toma todo mundo! Toma última pintura do inferno! Toma graffiti paga pau da porra! Toma falta de posse! Toma falta de (... de...) fazer as coisa! Toma boca aberta! Ó o monte de mosca aí na boca! Pá! Pá!” – Dimas Cravalaças, 1h09min.*

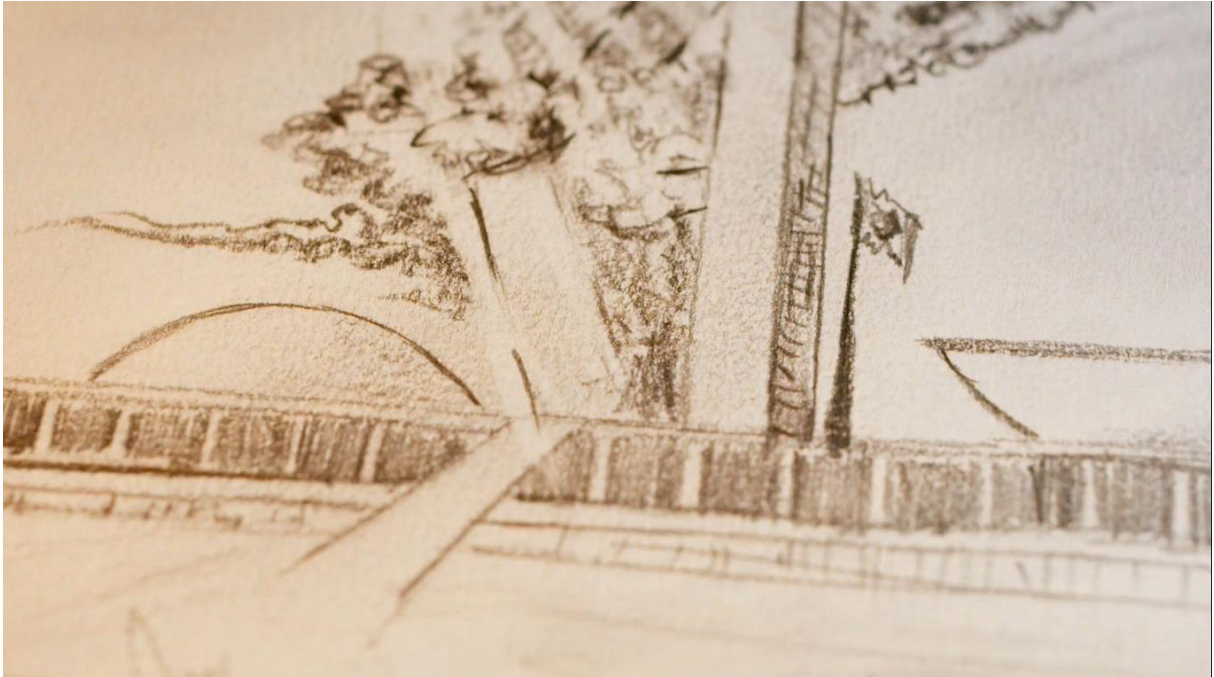
Antes do desfecho dessa cena, Dimas Cravalaças tem sua missão interrompida, mesmo após cumpri-la – ele envia uma sequência de fotos, testemunhos das personagens e recortes de jornais. Essas provas corroboram com denúncias de abuso policial no fechamento do Quarentão. A personagem também é informada sobre a precariedade para o seu retorno, ela recebe uma nova missão: impedir a explosão da bomba sonora.

Nos momentos finais do filme, a personagem Marquim esconde alguns papéis e vinis no fundo estofado de um sofá no qual põe fogo, enquanto sirenes ressoam. A bomba sonora é acionada, sua explosão e impacto destrutivo são representadas por desenhos feitos pela personagem Sartana. A revolta do agente federal, Dimas Cravalaças e a explosão de Brasília reforçam a postura de enfrentamento dos conflitos raciais/sociais sem a existência de saída redentora<sup>48</sup> aos erros e violências do passado.

Figura 4 – Desenho do Congresso Nacional explodindo.

---

<sup>48</sup> Mesquita escreve sobre a opção do Adirley Queirós de representar o enclave burocrático e elitista que são submetidos os moderados das cidades satélites ao Plano Piloto – no caso, a Ceilândia. Segunda autora, Brasília representa o apagamento da história brasileira, e a criação de uma nova imagem do Brasil, contudo as custas da segregação, por exemplo, dos trabalhadores que construíram Brasília (2014, p.13).



Fonte: Branco Sai, Preto Fica (Adirley Queirós, 2014).

Segundo Mesquita (2014), o diretor Adirley Queirós tem uma conexão com Brasília no qual ela nomeia ser uma postura ficcional. O diretor do filme propõe que (MESQUITA, 2014, p. 6):

[...] recorrer à ficção científica é, assim, articular camadas temporais, jogando com elementos utópicos e distópicos: de um lado, imaginar, de maneira ironicamente utópica, um “futuro” em que será feita a reparação dos crimes cometidos pelo Estado contra negros e pobres (meta da missão de Cravalaças).

Isso significa que a intensão do diretor é fabular sobre as histórias de Brasília e de Ceilândia pelo ponto de vista dos minorizados. No caso do filme, Marquim da Tropa (Marquim) e Shockito (Sartana), enquanto sobreviventes do episódio traumático, emprestam seus corpos e memórias e inventam formas de agir e experienciar a forma como gostariam de ser representados. O longa-metragem, segundo Ribeiro (2018, p. 17), “tem um teor documental que busca ressignificar o passado, apresentando a luta por reconhecimento da violência cometida pelo Estado como parte constitutiva da experiência desses sujeitos”. Concomitantemente, ao observarmos a personagem Dimas Cravalaças e sua missão de viajar no tempo, nos aproximamos dos traços da ficção científica, que também tornou-se um recurso que para tratar testemunhos e memórias.



### 3.2 Peripatético<sup>49</sup> – (2017)

O curta de 15 minutos é dirigido por Jéssica Queiroz<sup>50</sup>. Ele é inspirado na luta do Movimento Mães de Maio<sup>51</sup>, que surgiu como resistência à violência sofrida por jovens assassinados no maior massacre da história do estado de São Paulo, ocorrido durante ataques da facção PCC (o Primeiro Comando da Capital), em 2006. Morreram cerca de 564 pessoas, a maior por ações policiais. O curta narra a vida de três jovens<sup>52</sup> da periferia Simone, Thiana e Michel. A protagonista, Simone está à procura do seu primeiro emprego, enquanto sua amiga Thiana tenta passar no concorrido vestibular de medicina. Já a personagem Michel não apresenta perspectivas para lidar com as demandas da vida adulta. Contudo, o acontecimento histórico dos ataques de Maio de 2006, em São Paulo, mudaram o rumo da vida deses jovens.

O curta foi produzido com a verba do edital do Programa VAI – Valorização de Iniciativas Culturais – do município de São Paulo, valor de 36 mil. Segundo, a própria diretora<sup>53</sup>, um curta como esse não sairia por menos de 80 mil – mesmo assim, foi produzido. “Peripatético” estreou em 2017 na Cinemateca, foi exibido na Semana Paulista de Curta Metragem no Centro Cultural São Paulo (CCSP) e no 50º Festival de Brasília do Cinema Brasileiro<sup>54</sup>, no qual ganhou dois prêmios: o de melhor roteiro e melhor curta por escolha do júri. O curta está disponível nas plataformas do *Vimeo*<sup>55</sup> e *YouTube*<sup>56</sup>.

O curta acompanha o cotidiano da vida de Simone, Thiana e Michel, moradores da periferia de São Paulo. Na primeira cena a protagonista Simone, uma garota negra de pele

<sup>49</sup> É uma palavra grega para “ambulante” ou itinerante”. Com base em registros históricos, Aristóteles (284-322 a. C) fundou uma escola em Atenas sendo um precursor deste prática. Seus discípulos, se tornaram conhecidos como “andarilhos” ou peripatéticos. Eles “passeavam”, em razão do hábito do filósofo de ensinar ao ar livre (CHASSOT, 2004).

<sup>50</sup> Formada em cinema pela AIC (Academia Internacional de Cinema) de São Paulo, tem especialização em edição pelo Instituto Criar. A diretora iniciou a carreira filmando o grupo de teatro Os Mesquiteiros, do Distrito de Ermelino Matarazzo. Dirigiu campanhas e videoclipes como “Solidão Vira Revolta”, de Obinrin Trio. Também dirigiu e produziu “Vidas de Carolina”, sobre a poesia de Carolina Maria de Jesus e “Número e Série”, uma aventura sobre alunos de uma escola pública que invadem uma biblioteca.

<sup>51</sup> O Movimento é composto de mães, parentes e vítimas de violência de Estado, particularmente da violência policial. Inicialmente um dos principais objetivos do movimento foi buscar a verdade sobre as ocorrências de maio de 2006, denunciando a versão oficial do massacre (Ataques do PCC), e mostrando que o Estado era o principal agente da violência (MOVIMENTO MÃES DE MAIO, 2011, p. 20).

<sup>52</sup> Encenado pelos atores Larissa Noel, Maria Sol e Alex de Jesus.

<sup>53</sup> Disponível em: < <https://mulherias.blogosfera.uol.com.br/2017/11/10/ataque-do-pcc-e-pano-de-fundo-de-filme-de-diretora-premiada-da-periferia/> >. Acesso em: 02 jun. 2020.

<sup>54</sup> Disponível em: < <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/especiais/festival-de-brasilia-2017/2017/09/24/interna-festivaldebrasilia-2017,628659/quem-sao-os-vencedores-do-50-festival-de-brasilia.shtml> >. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>55</sup> Disponível em: < <https://vimeo.com/groups/curtabrasil/videos/231987999> >. Acesso em: 10 mai. 2020.

<sup>56</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=6w7yD4e4Cvo> >. Acesso em: 10 mar. 2020.

retinta<sup>57</sup> com tranças é apresentada ao espectador. Ela está em uma entrevista de emprego e é questionada sobre seu nome, a personagem cita Simone de Beauvoir e Nina Simone como referência. Durante o diálogo da entrevista Simone se dirige à câmera, como se o espectador fosse o entrevistador. Outros concorrentes aparecem na sequência e expressam seus motivos para adquirir a vaga de emprego. Simone manifesta uma expressão de insegurança quando questionada: “por que você merece essa vaga?”. Ela lista suas qualidades, como prestativa, inteligente e saber lidar bem com as pessoas. Os demais concorrentes fala sobre antigas experiências de trabalho, objetivos de renovação do currículo e situações problemática com chefias. A idade é um fator importante para vaga e mesmo Simone aparentando ser a mais nova não é selecionada.

No caminho de volta para casa, a personagem presencia uma cena discriminatória. Na cena estão duas mulheres negras, um garoto branco e um senhor branco. Todos são abordados por um homem negro, com roupas simples e boné – ele está pedindo uma “ajudinha”. A cena nos induz a pensar que trata-se de uma pessoa em situação de pobreza. Ele passa por todos com uma caixa de isopor que contém algumas moedas, uma das mulheres negras entrega uma contribuição.

Figura 5 – Simone assistindo a cena discriminatória.



Fonte: Peripatético (Jéssica Queiroz, 2017).

---

<sup>57</sup> Indivíduo de cor muito escura.

No entanto, quando o pedinte dirige-se ao homem de terno, este derruba a caixinha com as moedas e diz: “*Vai trabalhar vagabundo!*” Enquanto o pedinte se abaixa para recolher suas moedas, Simone reflete sobre o que é trabalho:

*“Trabalho que em latim se fala tripalium, e que é o nome daquela ferramenta que os romanos usavam para dar um trato na terra. Para os físicos trabalho é tipo a força vezes o deslocamento, para os economistas é a medida entre as horas que você trabalha, salário que você ganha e o quanto você recebe. O dinheiro é uma palavra que o sonho humano alimenta, que não há ninguém que explique e nem ninguém entende.” – Simone, Imin 57s.*

Após essa reflexão inicial o título do curta aparece na tela ao som de uma batida de rap. A câmera acompanha Simone no caminho de volta para a casa, conforme a personagem discorre sobre seus pensamentos uma série de desenhos em *grafitti* preenchem um muro acinzentado. Duas frases chamam atenção: “Pra que(m) serve a universidade?” e “Quanto de progresso há no progresso?”. Durante todo o trajeto para casa, Simone segue um andar cambaleante, o uso do sapato alto não agrada a personagem. Em silêncio ela aproxima-se do seu bairro, as ruas são estreitas com ladeiras e subidas. Algumas residências não tem pátio, exibem a fiação elétrica e canos de esgoto, bem como muitas expõe varal de roupa e escadas sem barra de apoio.

Nessa caminhada, dois jovens se aproximam de Simone e perguntam como foi à entrevista de emprego, são Thiana e Michel. Ambos são jovens não-brancos com tom de pele mais claro que Simone. Thiana tem cabelo black e traços físicos, à medida que Michel além de ter uma tonalidade mais clara não tem traços tão marcantes, como o cabelo e nariz.

Figura 6 – Simone, ao centro, conversando com Thiana. Michel acompanha elas.





Fonte: Peripatético (Jéssica Queiroz, 2017).

Os jovens seguem conversando pelo bairro e surgem angústias, desejos e os sonhos. Podemos observar uma série de ações da comunidade: crianças brincando e correndo, homens sentados nas escadas bebendo, senhoras transitando com compras e de jovens com crianças no colo – a maioria deles não é branca. O curta expõe narrativas cotidianas possíveis e plurais, assim se distancia das representações violentas existentes no cinema brasileiro sobre a periferia.

Michel procura distanciar as amigas das situações presentes e das ansiedades futuras, ele relembra dos momentos de simplicidade e ingenuidade, visto que as personagens são amigas de infância. Três crianças aparecem na cena do curta, elas representam as lembranças de Michel. A trilha sonora e as brincadeiras manifestam a tema dos super-heróis: com espada, capa e máscara. Neste momento, Simone narra sobre a sua geração e o momento político brasileiro de redemocratização<sup>58</sup>:

<sup>58</sup> Em relação ao que concerne às liberdades civis/ públicas e representação política, os autores Adorno e Dias, enfatizam o progresso da sociedade brasileira. No entanto, no campo da segurança pública, as diretrizes e orientações seguem tradicionais e ultrapassadas face ao desenvolvimento dos acontecimentos que constituem a criminalidade e violência urbana brasileira (2016, p. 118-132). O professor Vladimir Safatle constantemente escreve e debate sobre o necroestado brasileiro. Para Safatle, a estrutura está, por exemplo, presente na manutenção das Forças Armadas como aparato fundamental de guerra civil, visto que, as Forças Armadas na Constituição de 1988 tem como uma de suas funções a garantia da ordem. Safatle (2019) questiona o que seria a desordem a qual as Forças Armadas, no caso a Polícia Militar, teriam que agir contra. Para ele essa desordem vem da própria população, ou seja, a função das Forças Armadas, neste caso, é a perpetuação de uma estrutura explícita de guerra civil mobilizada contra essa população. Desta forma, Safatle (2019) frisa que as estruturas militares impostas no interior da vida social não foram desmontadas no processo de redemocratização. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=CCgL60UJtck> >. Acesso em 14 mai. 2020. Veremos mais adiante o conceito de necropolítica do autor Achille Mbembe, e como, essas questões dão suporte para compreendermos o impacto que têm sobre a população negra, isto é, para o conceito de racismo estrutural.

*“[...] foi ali entre a ditadura e a democracia, os anos 90. Eu era um bebê quando o primeiro presidente eleito pelas pessoas subia ao poder. Foi um lance meio doido, as pessoas não estavam acostumadas com essa coisa de política. E os políticos não estavam curtindo essa liberdade de expressão toda não. Na verdade, eles ainda não curtem, né. Aí todo mundo esperava grandes coisas da minha geração então livre. A primeira criada na frente da televisão, a primeira a ter computador do milhão, a primeira a dançar o tchan. E a gente só queria quem eram os 150 pokémons.” – Simone, 5min 15s.*

As crianças aparecem rindo e lanchando em uma cozinha simples, a cena demonstra a inocência e ingenuidade que não é mais presente nas vidas das jovens personagens. A curta apresenta ao espectador a rede familiar de cada uma das personagens. A mãe de Michel criou três filhos sozinha, trabalha em três empregos diferentes, aprecia beijos em novelas e odeia a música do plantão da Globo. Porém, os três filhos não sabem disso pois a convivência entre eles é restrita. Já os pais da Thiana são presentes, sendo o pai um pastor e a mãe professora do primário. O pai de Thiana gosta de escolher feijão e a mãe ela de ouvir jogo de futebol no rádio durante o culto da igreja. A rede familiar de Simone é centrada na sua mãe, ela vende acarajé no centro da cidade, gosta de Roberto Carlos, da banda *Pink Floyd* e de responder “boa noite” para o apresentador do jornal. O curta novamente volta-se aos jovens que aparecem deitados no chão de uma laje tomando sol – podemos deduzir que é uma atividade recorrente entre eles. Michel questiona Thiana sobre o roubo da caixinha de doações da igreja, Thiana contesta alegando que precisava do dinheiro para comprar seu material de estudos. Neste momento a narrativa transmite à aflição da personagem Thiana. Ela tem o desejo de cursar medicina, mas não consegue conciliar as horas de estudo. A personagem recusa o convite de Simone para jogar *vídeo game*, justificando que esse seria o único ano que ela teria para prestar o vestibular, ela ressalta a cobrança dos pais.

Figura 7 – Simulação do vestibular com uma competição de natação.



Fonte: Peripatético (Jéssica Queiroz, 2017).

O curta compara o vestibular com a uma competição de natação. Na raia da piscina olímpica, têm quatro competidores. Um é nadador profissional com óculos, roupa adequada e postura de atleta. Ao seu lado, uma garota com medo de nadar aparece de boia. Em seguida, um garoto nitidamente inseguro – a Thiana informa: *“só sabe dar braçadas no mar”*. Por último, aparece Thiana, à jovem negra periférica que quer cursar Medicina. É dada a partida, todos os competidores caem na água e câmera foca na Thiana que não se mexe no fundo da piscina.

Outra plano inicia-se com Simone e Thiana caminhando pelo bairro à noite. Simone pergunta sobre os estudos de Thiana, à jovem manifesta sua frustração sobre o acesso à educação: *“por aqui ou você paga ou você parar desde a creche.”* As duas discutem sobre os descontentamento de Thiana que mantém uma postura cética e diz para Simone: *“ninguém nunca esperou nada da gente, agora não vai ser diferente”*. Essa fala ressurgue a preocupação que acompanha as personagens, por serem a primeira geração de suas famílias sob um regime democrático as expectativas eram maiores – principalmente para mulheres negras. Após essa conversa as jovens são abordadas pela mãe de Simone, que chama atenção delas para o toque de recolher que surge devido as manifestações de facções criminosas. Simone narra alguns fatos que marcaram historicamente maio de 2006<sup>59</sup>, a câmera acompanha com uma série de imagens que sustentam o enredo dos acontecimentos narrados por ela:

---

<sup>59</sup> Entre 12 e 20 de maio de 2006, mais ou menos, 439 pessoas foram mortas por arma de fogo no estado de São Paulo, conforme laudos necroscópicos elaborados por 23 Institutos Médico-Legais, os quais foram examinados pelo Conselho Regional de Medicina. (ADORNO; SALLA, 2007, p. 61). Estas mortes foram seguidas de ondas

*“Transferem um dos chefes do PCC para uma cadeia de alta segurança em Presidente Wenceslau<sup>60</sup>, a 620 km a oeste de São Paulo. Do presídio eles ordenam o circo para pegar fogo. Algumas dezenas de policiais são assassinados, ônibus incendiados ... alguém teria que pagar. Nesse caso, a população das periferias. Se você for preto e pobre, a bala perdida acha um dono.” - Simone, 8min 54s.*

A trilha sonora de tensão fortifica a fala da personagem, seguido de sons de tiros e de sirenes. Logo após o relato a próxima cena é a chegada das jovens na casa de Simone, lá estava Michel jogando *video game*. O ambiente de tensão persiste durante a procura por informações na TV, Michel não manifesta preocupação e retorna seu jogo. Simone e Thiana iniciam uma conversa e expressam apreensão com os acontecimentos. Michel comenta, com tom desprezioso, a cisma das amigas com tudo o que gera desentendimento entre eles. Thiana questiona a falta de maturidade de Michel e Simone enfatiza: *“A gente cresceu Michel! Tá na hora de você fazer o mesmo e deixar de ser tão inútil”*. Michel sai da casa irritado, Thiana tenta conter ele por causa do toque de recolher, mas consegue.

Figura 8 – Encenação da morte de Michel.



de violência, como motins nas prisões, ataques contra policiais (civis e militares) e contra postos e delegacias de polícia. Edifícios públicos e privados foram depredados e destruídos, assim como veículos de transporte coletiva foram incendiados. Ocorreu também a paralisação temporária de todas as atividades da capital ao cair da tarde. Essas ondas de violência foram atribuídas à ação do “crime organizado”, mais precisamente o Primeiro Comando da Capital (PCC). O foco era a crise da segurança pública (ADORNO; DIAS, 2016, p. 118-132).

<sup>60</sup> Segundo os autores Adorno e Dias, dois policiais civis paulista prestaram depoimento em sessão reservada da Comissão Parlamentar de Inquérito instaurada na Câmara dos Deputados para apurar o tráfico de armas. No depoimentos, ambos informaram aos parlamentares que o governo do Estado tinha ciência de que o PCC estava organizando nova megarrebelião no sistema prisional. Como ação preventiva, foi providenciada a transferência mencionada pela personagem Simone (2016, p. 118-132).

Fonte: Peripatético (Jéssica Queiroz, 2017).

Então ocorre a reviravolta do curta: Michel é morto. A encenação da morte de Michel é feita pelas mesmas crianças que representaram as personagens no início o curta. Simone narra:

*“Eu não estava lá, eu não vi acontecer. Cada um diz uma coisa. A PM diz que o moleque tava na esquina da casa quando a blitz parou ele. O policial parou e disse – ‘isso não é hora de gene correta tá na rua’. Ai disse que o Michel tirou do bolso duas metralhadoras e uma faca. E ameaçou todos os policiais com raio laser.” – Simone, 10min 39s.*

O tiro é representado pelo estouro de um balão vermelho e o sangue por molho de *ketchup*. Simone relata que na ocorrência policial do caso de Michel, consta que os dois tiros foram em legítima defesa, isto é, morto em confronto com policiais<sup>61</sup>. Simone e Thiana aparecem no que parece ser um pronto socorro, diversas pessoas caminham de um lado para o outro. O olhar e expressão corporal das personagens são de desolação e angústia. Simone comenta: *“a vida aqui não respeita o desenvolvimento crescente do personagem, para os planos no meio. E eu aqui senta, olhando tudo isso não posso fazer nada”*. Sons de respiração e batimentos cardíacos acompanham o desfecho reflexivo de Simone: *“Quando alguém toma um tiro, todo mundo ao redor dessa pessoa toma um tiro junto.”*

O curta retorna ao plano inicial, Simone e as demais personagens estão de frente para a câmera e respondem a pergunta introdutória: por que eles merecem a vaga de emprego. A personagem Thiana responde que estudou o ano inteiro e que trata-se do sonho dela, ou seja que ela merece. Simone fica em silêncio enquanto demais personagens respondem a pergunta. A mãe de Michel responde em defesa do filho, *“ele merece moço, ele merece sim. Olha aqui ele pequenininho, vê se isso aqui pode fazer mal a alguém ... Olha aqui o meu menino”*. A fala dela expõe ambiguidade no significado da vaga ao espectador. Na cena seguinte, Michel conta seus sonhos com olhar cabisbaixo. Ele esboça alguns sorrisos e mantém uma postura

---

<sup>61</sup> Em 2007 foi elaborado um relatório pela Organização das Nações Unidas (ONU) sobre execuções extrajudiciais brasileira. Ao analisar as investigações dos crimes de maio, o relator Philip Alston chamou atenção para uma expressão em português: “resistência seguida de morte”. Essa expressão foi usada pela polícia para registrar homicídios cometidos por policiais. Isto é, os boletins de ocorrência dessa natureza, os policiais são registrados como “vítimas” e o morto, como “indiciado”, antes mesmo do início das investigações. Salvadori menciona estudiosos da segurança e dos direitos humanos que apontam esse registro de “resistência seguida de morte” como um fator fundamental para garantir a impunidade nos casos de violência policial - favorecem a polícia tanto no inquérito como na fase processual (2009, p. 68-69).

envergonhada diante das coisas que diz ao espectador. A câmera retorna para Simone, ela está séria, suas sobrancelhas curvadas e seu olhar distante. Em tom firme Simone diz:

*“No final, eu vou ser só mais um número nas estatísticas, mais uma vala sem nome, mais um Michel esquecido na história. E vocês realmente querem que eu cumpra o meu papel em silêncio?” – Simone 13min 3s.*

O espaço ao fundo é derrubado e jovens negros aparecem, suas mãos estão sob cabeça que está abaixada. Simone retira e segura nas mãos os sapatos dizendo:

*“Que eu fiquei ai, quietinha. Apertada pela multidão dentro de um vagão de um trem 6 horas da manhã. Na fila do posto de saúde, com medo da minha própria sombra voltando pra casa ... O meu silêncio é o seu prêmio, a minha inércia é a sua vitória”. – Simone, 13min 30s.*

Figura 9 – Simone, ao centro, segurando os sapatos cercada de jovens negros que estão segurando à carteira de trabalho.



Fonte: Peripatético (Jéssica Queiroz, 2017).

Os jovens negros ao fundo são iluminados por um luz, todos erguem a cabeça e apontam para frente a carteira de trabalho<sup>62</sup>. Simone continua: *“Quer saber, e se essa arma estivesse apontada para você? Porque você merece essa vaga?”*. A cena é interrompida e uma tela preta surge com informações a respeito dos Crimes de Maio de 2006: a cada 10 civis

<sup>62</sup> A coordenadora do movimento Mães de Maio, Débora Maria da Silva alega: “Imagine uma mãe receber a notícia da morte de seu filho pelo rádio! Passei alguns dias sem comer, sem dormir, tentava uma explica: por que fizeram isso? Aconteceu. Era um trabalhador” (MOVIMENTO MÃES DE MAIO, 2001, p. 25).



mortos 8 eram jovens até 35 anos, mais da metade era não-branco<sup>63</sup>. 94% deles não tinham antecedentes criminais<sup>64</sup>. Quase todos os inquéritos policiais, envolvendo a morte de civis, foi arquivada<sup>65</sup> pelo Poder Judiciário, a pedido do Ministério Público.

### 3.3 Rafael Braga: mais um rapaz comum (2018)

O documentário<sup>66</sup> de 14 minutos foi produzido pela VICE<sup>67</sup> — primeiro veículo a entrevistar Rafael Braga na sua primeira detenção — que reconta a história do jovem, negro, pobre, catador de latinhas e morador de Vila Cruzeiro que acaba na mira da polícia e da Justiça brasileira. O documentário se estrutura por meio de entrevistas com militantes do Movimento “Pela Liberdade Para Rafael Braga”<sup>68</sup>, artistas como Caetano Veloso, Felipe Flip, Marcelo D2 e o Deputado Estadual Marcelo Freixo do PSOL. Também são ouvidos os advogados da defesa e Adriana Braga, mãe de Rafael. O documentário recorda a primeira prisão de Rafael Braga, condenado durante as Jornadas de Junho no ano de 2013. Na época, o catador foi detido por portar “material explosivo”. Após a detenção, Rafael Braga respondeu em liberdade, conseguindo um emprego e ficando sob vigilância de tornozeleira eletrônica. Contudo, ele foi novamente preso em um flagrante forjado. Rafael foi então acusado de associação e tráfico de drogas, sua pena aumentou para 11 anos de prisão. A defesa de Rafael Braga continua recorrendo na Justiça.

---

<sup>63</sup> Segundo, o relatório do Conselho Regional de Medicina do Estado de São Paulo (Cresmep) nos permitiu esboçar o perfil dos brasileiros mortos na reação do PM aos ataques do crime organizado: as vítimas eram jovens (72% tinham entre 11 e 31 anos), homens, solteiros, com baixa escolaridade, a maioria assassinada nas regiões mais pobres da Grande São Paulo (SALVADORI, 2009, p. 67).

<sup>64</sup> O Centro de Antropologia e Arqueologia Forense (Caaf) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e o Centro Latino-Americano realizaram um projeto de pesquisa sobre a violência de Estado no Brasil – uma análise dos Crimes de Maio de 2006. Este trabalho resultou em um Relatório, a partir dos dados pesquisados sabe-se que houve duas categorias de vítimas fatais: agentes do Estado e civis. Porém foi verificada uma relação de aproximadamente seis civis mortos para cada agente de segurança pública morto durante o período analisado (2017, p. 164).

<sup>65</sup> Dada a falta de respostas do governo brasileiro, familiares de vítimas dos Crimes de Maio buscaram acionar os mecanismos judiciais no Brasil contra a decisão de arquivamento, e, posteriormente, os mecanismos interamericanos de defesa dos direitos humanos, buscando justiça e solicitando a condenação do Brasil por desrespeito a esses direitos (CAAF-Unifesp, 2017, p.89).

<sup>66</sup> Disponível: < <https://www.youtube.com/watch?v=nfqRjNBi3LU&feature=youtu.be> >. Acesso em: 15 mai. 2020.

<sup>67</sup> É uma plataforma de conteúdo digital fundada por Suroosh Alvi e Shane Smith, se dedica a temas como artes, cultura e notícias. Conta com 36 escritórios em mais de 25 países. Opera como produtora de filmes, gravadora, revista e produtora de *branded experience*. O VICE Brasil conta com uma equipe ampla que produz diversos conteúdos digitais que podem ser acessado diretamente pela plataforma do site ([https://www.vice.com/pt\\_br](https://www.vice.com/pt_br)) ou demais veículos digitais: *Youtube*, *Instagram* e *Facebook*.

<sup>68</sup> Disponível em: < <https://www.liberdadepararafael.meurio.org.br/> > Acesso em: 17 abr. 2020.

O documentário é produzido durante o julgamento do *Habeas corpus* de Rafael Braga pela condenação<sup>69</sup> por tráfico de drogas. A Campanha pela Liberdade de Rafael organizou um ato em frente ao Tribunal de Justiça para pressionar um parecer favorável a ele. É neste contexto da trajetória de Rafael Braga Vieira que o documentário reconta através das entrevistas, imagens e decisão da sentença quem é Rafael Braga e o que aconteceu com ele. A primeira cena do documentário retrata Rafael Braga saindo da penitenciária; são 3 segundos em que a câmera direciona-se a ele.

Figura 10 – Rafael Braga saindo da penitenciária.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

Ele aparece em alguns momentos do documentário e olha poucas vezes para câmera. Rafael usa roupas brancas, um colar com crucifixo de madeira, com cabelo curto e um bigode fino. A narração introdutória do documentário é feita pelo estudante Leonardo Pereira, os músicos Marcelo D2 e Caetano Veloso e o Deputado Estadual Marcelo Freixo. Uma sequência de imagens da região do Rio de Janeiro ilustram a fala inicial dos entrevistados. O estudante Leonardo Pereira diz: “*Antes de mais nada, é importante que todos tenham ciência que o caso do Rafael Braga ilustra milhões de casos que existem no Brasil, de jovens negros que são vitimados pelo racismo*”. Durante a fala dele, o Ato promovido pela Campanha pela

<sup>69</sup> Anteriormente, durante os meses de abril, maio e junho de 2017, ocorreu a Audiência de Instrução, que foi dividida em três dias. Nesses dias foram ouvidos os policiais militares que abordaram Rafael Braga Vieira, testemunhas de defesa e o próprio Rafael. A sentença determinou que o depoimento de Rafael não era contundente e que sua vizinha, Evelyn Bárbara, testemunha de defesa, só queria livrá-lo da cadeia. Levando em conta, deste modo, somente o depoimento dos policiais (JUSTIFICANDO, 2017 *apud* MOURA, 2018, p. 15-16).



Liberdade de Rafael aparece com cartazes, caminhando até a frente da Primeira Câmara Criminal do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ). O espectador escuta além da fala dos entrevistados, os gritos dos militantes – em sua maioria jovens não-brancos. A mãe de Rafael Braga, dona Adriana Braga aparece na porta da sua casa durante a fala de Caetano Veloso que diz: *“tem que se fazer isso ... mostrar, reagir e explicar pra quem não sabe direito que não é certo, que não é justo e que não é aceitável.”* Nota-se que ela mora numa casa simples, sua rua não é asfaltada e os muros são grafitados – ela aparece aguardando a chegada de Rafael.

Figura 11 – Dona Adriana Braga em sua casa.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

As próximas cenas do documentário antecedem a trajetória de Rafael Braga, as manifestações de Junho de 2013<sup>70</sup>. Nesse período milhares de brasileiros foram às ruas, insatisfeitos com o aumento das tarifas de transporte e com gastos públicos<sup>71</sup> para realização da Copa do Mundo e das Olimpíadas. Diante da repressão policial com balas de borracha, gás lacrimogêneo e pancadaria os manifestantes reagem, e logo a seguir os protestos passam a ser

<sup>70</sup> As chamadas Jornadas de Junho marcaram a história recente do Brasil. A partir das lutas sociais por transporte efetivamente público e de qualidade. Viu-se uma resignificação dos movimentos sociais que, diversas frentes, passaram a clamar pelo fortalecimento da democracia e pelo aprofundamento da participação popular na formação de políticas públicas (SOUZA; PINHEIRO 2014, p. 3).

<sup>71</sup> Segundo o Plano Estratégico da Prefeitura do Rio de Janeiro, o governo investiu em urbanização 16 vezes o valor que investiu em iniciativas de desenvolvimento social e 20 vezes o valor que investiu em ações no campo da cultura, área que teve um orçamento de 600 milhões de reais durante os anos 2012-2016. Estes gastos superaram os orçamentos de áreas prioritárias como transporte, educação, saúde, meio ambiente, finanças e desenvolvimento econômico (SOUZA et al, 2017, p. 46-47).

criminalizados (VIEIRA, 2017 *apud* MOURA, 2018, p. 11). Durante ato do dia 20 de junho de 2013 Rafael foi detido pela polícia, assim como dezenas de pessoas, porém todas foram liberadas exceto Rafael Braga. O ato ocorreu no Centro da cidade<sup>72</sup>, região onde Rafael Braga trabalhava e permanecia quando não voltava para a casa na Comunidade Vila Cruzeiro, no bairro da Penha (SOUZA et al, 2017, p. 32). O entrevistado Marcelo Freixo diz: “[...] de todas as manifestações do Brasil em 2013, ele é o único preso e condenado. É Rafael Braga, uma pessoa que não sabia nem do que se tratava os protestos”. Diversas cenas de confronto violento entre manifestante e policiais aparecem, o deputado continua dizendo: “ele dá visibilidade não ao que ele representada, mas o que muita gente representa e que a gente nunca vê, né. Ou pelo menos, só o que a sociedade nunca quis ver.” Moradores de rua e bairros periféricos são exibidos entre imagens de policiais fortemente armados e tanques.

Figura 12 – Moradores acompanhando as manifestações.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

Rafael Braga Vieira é um jovem de 25 anos negro de família nordestina, pobre e numerosa. Para contribuir no sustento de sua família, ele catava materiais recicláveis e vendia retalhos da feira de antiguidades da Praça XV de Novembro – Rafael não tem o ensino fundamental completo.

<sup>72</sup> Segundo o artigo “Seletividade Do Sistema Penal Como Instrumento De Controle Social: uma análise a partir do caso Rafael Braga vieira”, Rafael Braga não foi detido no trajeto percorrido pelo ato, que saiu da Candelária em direção à Central, mas na Rua Lavradia (SOUZA; PINHEIRO, 2014, p. 4).

Após a exibição do título do documentário, cenas do ato realizado no Rio de Janeiro em 2017, são exibidos. O estudante Leonardo Pereira reaparece sendo entrevistado em uma avenida vazia onde ressoam palavras de ordem de manifestantes, eles exigem *Habeas corpus* para Rafael Braga. O estudante recorda a primeira prisão de Rafael: *no dia da manifestação, Rafael Braga conta em depoimento que retornava para o velho casarão abandonado onde depositava seus materiais garimpados durante o dia*. Rafael Braga afirma que, ao chegar ao local, encontrou duas garrafas de plástico lacradas – uma contendo água sanitária e outra desinfetante da marca “Pinho Sol” (MOURA, 2018, p. 12 *apud* RIBEIRO, 2017). Rafael acrescenta que, após deixar o local onde encontrou as garrafas foi abordado por policiais da 5ª Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA). Os policiais acusaram Rafael Braga de portar materiais inflamáveis para produção de *coquetel molotov*<sup>73</sup>: utilizado constantemente em protestos. Ele foi encaminhado para a delegacia, depois de indiciado, julgado e condenado a cinco anos de prisão.

Como Rafael Braga foi o único condenado dentre os presos no contexto das manifestações de 2013, e dadas a arbitrariedade e ilegalidade que permeiam sua condenação, o Instituto de Defensores de Direitos Humanos (DDH), começou a representá-lo (SOUZA; PINHEIRO, 2014, p. 5). Até a sua condenação, Rafael Braga era defendido pela Defensoria Pública do Rio de Janeiro. Logo após a divulgação<sup>74</sup> da sua condenação, grupos de ativistas e militantes iniciaram mobilizações<sup>75</sup> que culminaram com a criação da Campanha pela Liberdade para Rafael Braga. Durante o fim de 2014 e o início de 2015 a sua pena foi diminuída em quatro meses, ocorrendo uma progressão do regime de fechado para semiaberto, e posteriormente aberto, sendo monitorado por tornozeleira eletrônica. DDH e o Campanha de Liberdade para Rafael Braga conseguiram um trabalho para ele no escritório de advocacia de João Tancredo (SOUZA et al, 2017, p. 32-33).

---

<sup>73</sup> É uma arma química incendiária, a sua composição inclui uma mistura líquida inflamável, como: petróleo, gasolina, ácido sulfúrico, clorato de potássio, álcool e éter etílico. Eles são misturados no interior de uma garrafa de vidro, e com um pano embebido do mesmo combustível na mistura dum pavio. O pavio pode ser desnecessário dependendo da mistura se for arremessado sobre o alvo, dependendo da composição química no interior e a faísca produzida no choque da garrafa ao se arremessar contra o alvo. É importante ressaltar que bombas deste tipo, em garrafas plásticas, como as encontradas com Rafael, derretem o material. Isto é, deixando de funcionar como bomba. Segundo Souza e Pinheiro, essa informação foi ignorada pelo membro do Parquet e pelo Magistrado, que considerou claro o intuito de cometer crime de incêndio contra coisas e pessoas (2014, p.4).

<sup>74</sup> O site Yahoo foi o único veículo da imprensa oficial que divulgou foto de Rafael Braga durante o Auto de Prisão em Flagrante em 2013. Disponível em: < <https://br.noticias.yahoo.com/blogs/3-por-4/quem-é-rafael-braga-vieira-em-busca-da-133032137.html#more-id> >. Acesso em: 18 mai. 2020. Ele está algemado pelos pés.

<sup>75</sup> A opinião da sociedade sobre o caso, ressaltou o debate sobre o mito da igualdade racial existente no Brasil, um país que nega o racismo. A repercussão do caso evidenciou o avanço da luta contra o preconceito racial – uma questão a ser combatida e encarada de frente (MOURA, 2018, p. 20).

Posteriormente, a entrevistada Dandara Rodrigues – Membro do Movimento pela Liberdade de Rafael Braga – resume a trajetória da segunda prisão de Rafael Braga. Ele foi preso novamente em 2016, supostamente flagrado na posse de 0,6g de maconha, 9,3g de cocaína e um rojão (MOURA, 2018, p. 14). Rafael Braga foi condenado por tráfico de drogas e colaboração com o tráfico, sua pena aumentou para 11 anos e três meses de reclusão mais pagamento de 1.687 dias-multa<sup>76</sup>. Em depoimento, Rafael Braga conta que, no dia 12 de janeiro de 2016, saiu pela manhã para ir à padaria e no caminho foi abordado por policiais da UPP (Unidade de Polícia Pacificadora) da Comunidade Vila Cruzeiro, no bairro da Penha - onde fica a casa de sua mãe, dona Adriana Braga. Rafael conta que foi abordado de forma violenta pelos policiais, que o ameaçaram com estupro e um flagrante forjado por porte de drogas<sup>77</sup> caso Rafael não dessa informações sobre os traficantes da região. O juiz responsável negou todas as 5 diligências<sup>78</sup> solicitadas pelos advogados de defesa e condenou Rafael Braga com base exclusivamente no depoimento dos policiais que o prenderam (MOURA 2018, p. 15-16).

Figura 13 – Manifestação em apoio ao Rafael Braga.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

<sup>76</sup> Rafael Braga foi condenado a pagar os custos decorrentes do processo, mesmo em situação de pobreza.

<sup>77</sup> Segundo a pesquisa “Monitoramento das audiências de custódia” (2016) pelo Instituto de Defesa do Direito de Defesa (IDDD), só em São Paulo cerca de 45, 32% dos casos, promotores, juízes e defensores não deram encaminhamentos a evidências de violência e tortura realizadas no momento da prisão. E apenas 1, 36% dos promotores encaminhou investigações sobre suspeitas de ilegalidade no flagrante. (Apud SOUZA et al, 2017, p. 39).

<sup>78</sup> O GPS da tornozeleira de Rafael; nomes do engenheiro e empresa de engenharia que fizeram a denúncia acerca de ponto de tráfico na região em que supostamente foi flagrado na posse de drogas; imagens da câmera externa da viatura; imagens da câmera interna da viatura; e imagens da câmera da UPP (MOURA, 2018, p.16).

Após a fala dos dois entrevistados imagens dos manifestantes com cartazes e bandeiras caminhando pelas ruas são exibidos. Eles gritam em frente ao Departamento da Polícia Militar e do Primeira Câmara Criminal do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ): “*Polícia racista!*”. Os próximos entrevistados são Carlos Eduardo Martins e Lucas Sada, advogados de defesa de Rafael – ambos são brancos. Os advogados contam a trajetória jurídica de luta que continuam travando contra a justiça brasileira, assim como reforçam a fala dos demais entrevistados sobre as prisões de Rafael Braga. O advogado Lucas Sada diz:

*“[...] fazemos recurso de apelação, fazemos recursos extraordinários e nada disso foi bem sucedido. Reduzimos um pouco apenas. Vai trabalhar no escritório de advocacia do João Tancredo. Um mês e pouco depois do regime aberto, com tornozleira eletrônica, ele é vítima de um flagrante forjado [...] novamente é denunciado, processado, condenado criminalmente com base tão somente com as palavras dos policiais. Uma fala contraditória, repleta de contradições” – Lucas Sada, 2min 54s.*

Em seguida, o documentário expõe o pronunciamento dos desembargadores que optam, por dois votos a um, manter Rafael Braga sob custódia do Estado. Fica visível o descontentamento dos advogados de defesa<sup>79</sup>. O próximo entrevistado é João Tancredo, chefe do escritório de direito onde Rafael Braga trabalhou durante o regime aberto. João Tancredo afirma que a defesa já imaginava que não sairia vencedora:

*“[...] com dois votos contrários se faz uma média com a sociedade. Essa que é a verdade, se faz média com o movimento de um voto favorável. Mas quando se perde de dois a um, você não tem como reverter isso na própria câmara e você mantém uma posição punitiva [...] porque isso na verdade é um retrocesso enorme em algumas garantias – com direito de recorrer em liberdade. Não... Rafael não tem direitos, Rafael só tem deveres para essa sociedade.” – João Tancredo, 5min 4s.*

O advogado João Tancredo menciona as funções<sup>80</sup> estabelecidas ao Estado para reintegração de Rafael Braga na sociedade e argumenta: “*Que sociedade? Uma sociedade que tem patrimônio, que têm benefícios? Ele não tem nada disso. A vida inteira ele não teve*

<sup>79</sup> Em nota, no site Justificando (2017), o DDH expressa sua indignação quanto a sentença, pois de acordo com a defesa de Rafael Braga a sentença viola a presunção de inocência, criminaliza a pobreza e corrobora com a estigmatização de um jovem sem recursos, negro e oriundo da favela (*Apud* MOURA, 2018, p.20).

<sup>80</sup> Segundo a lei de execuções (Lei. 7.210/84), estabelece que é dever do Estado promover a ressocialização do preso. E segundo, o artigo “O encarceramento em massa como política pública de Segurança: efeitos perversos e consequências nefastas” (2016) o trabalho e o estudo seriam essenciais, e o acesso a eles é direito do preso e dever do Estado (DIAS et al, 2016, p. 9).



nada disso. Você tem primeiro que criar uma sociedade para Rafael, para depois o reintegrar na sociedade.” As periferias do Rio de Janeiro tornam-se o centro das imagens do documentário, elas sensibilizam a fala da próxima entrevistada: Adriana Braga, mãe de Rafael Braga. Ela está na sua casa – no interior da Comunidade Vila Cruzeiro, no bairro da Penha, cidade do Rio de Janeiro. Adriana Braga relata às angústias que o filho conta sobre presídio e se pronuncia a respeito da inocência do filho, dizendo: “*Eu sei que ele não é bandido, eu sou a mãe dele e eu sei ... Quem tá na rua sabe que ele não é bandido. Porque dá para ver pela justiça do estado que está fazendo isso com ele*”. A dona Adriana Braga participou ativamente das mobilizações<sup>81</sup> pela liberdade do filho (SOUZA et al, 2017, p. 33). A mãe de Rafael conclui a entrevista dizendo que seu filho foi condenado como traficante e afirmar: “*e eu, moro aonde<sup>82</sup>?*” (Rindo). O relato dela expressa o descontentamento que moradores de regiões periféricas sentem, devido ao imaginário social que incessantemente os define como criminosos em potencial.

Após a entrevista da mãe de Rafael, o documentário expõe uma séria de imagens da movimentação entorno do Morro do Vidigal, bairro da Zona Sul do Rio de Janeiro. Em seguida, o rapper Felipe Flip – morador do Vidigal há anos - é entrevistado. Ele comenta situações que um jovem negro e favelado passa/tem constantemente em relação as abordagens policiais. Felipe Flip afirma existir tratamento diferenciado entre favelados negros e brancos e alega: “[...] *tipo assim, o Estado me protegendo só que não é, mano. O Estado, tipo assim, a qualquer momento pode me ferrado, tá ligado!*”. Nota-se que a população negra da periferia não enxerga o Estado como responsável pelo seu bem estar social. A seguir Renata Trajano – Membro do Coletivo Papo Reto – complementa a fala do rapper, Felipe Flip sobre a seletividade existente nas abordagens policiais. Para ela, o racismo institucional presente na corporação policial sustenta e corrobora com as medidas altamente repressivas e punitivas dos agentes da justiça. Ela reforça: “*O Ministério Público em momento algum, ele oferece uma denúncia em favor de alguém negro dizendo, não, isso não confere [...]*”.

<sup>81</sup> Segundo Sanz (2017), Débora Silva, militante do grupo de Mães de Maio se aproximou da mãe de Rafael Braga, Adriana. Ela conta também sobre atuação da organização em torno do caso do mesmo (*Apud* MOURA, 2018, p. 21).

<sup>82</sup> As autoras ressaltam que a prática do sistema criminal revela as vítimas da criminalização, que são de forma direta ou indireta, os setores da sociedade desatendidos pelas políticas públicas de desenvolvimento social e econômico. Nesse sentido, certas características vigoram para desqualificar algumas pessoas – ser pobre, negro, morador de periferia, etc. Ainda são encaradas pela sociedade como determinantes para que o indivíduo seja criminoso (COIMBRA, 2006 *apud* SOUZA; PINHEIRO, 2014, p. 7).

Segundo o coletivo que escreveu o artigo “A criminalização de Rafael Braga Vieira: notas sobre a seletividade racializada e a cidade revanchistas”, Rafael foi detido, julgado e condenado por ser um jovem preto e pobre. Ele se encaixa no estereótipo racista desenvolvido pelo judiciário e pelo executivo brasileiro (SOUZA et al, 2017, p. 36).

O próximo entrevistado, o rapper Marcelo D2, comenta um pouco sobre a Lei de Drogas e sobre a falta de critérios na diferenciação entre usuário e traficantes<sup>83</sup>. Segundo ele, o morador da periferia tem medo de ser associado ao tráfico, porque isso tornou-se muito comum devido ao imaginário social. No entanto, o rapper ressalta o fato de ter pessoas dispostas a conversar sobre seletividade policial, mesmo que seja um processo gradual devido ao racismo. Renata Trajano diz: *“A gente sabe que não é guerra as drogas, é guerra ao pobre.”* E desabafa: *“[...] um branco nunca sentiu na pele o que a gente sente”*. A próxima entrevista é Grazielle Vasconcelos, jovem negra estudante de direito, ela está com uma camiseta escrito *“Vidas negras importam”*<sup>84</sup>. Ela comenta sobre o impacto do racismo estrutural aos corpos negros. Após a fala dela a câmera foca em um grupo de homens brancos bem vestidos conversando, no que parece ser um prédio público de justiça. Perto deles está um rapaz negro de boné segurando uma caixa – parece ser um kit engraxate – está de costas para eles, esperando alguém de dentro do prédio. Ele é única pessoa negra nessa cena.

Em um escritório com uma luz baixa, repleta de livros e quadros ao fundo o músico e compositor, Caetano Veloso é entrevistado. O músico acredita que o Estado precisava fazer intervenções de alguma maneira, ele não as nomeias como antirracistas, mas acrescenta: *“esse nó precisa ser desfeito por alguma saúde social, nós temos que ter”*. Sobre as políticas públicas, o documentário propõe um debate a respeito da categoria do policial. O deputado estadual, Marcelo Freixo do PSOL apresenta dados que confirmam que só no ano de 2017 foram mais de 90 policiais mortos na cidade do Rio de Janeiro. O músico Caetano Veloso também discute sobre esse assunto, ele ressalta que esses policiais muitas vezes são parte da comunidade, dizendo: *“Eles também são gente do povo que está morrendo, porque é uma guerra desorganizada”*. Renata Trajano acrescenta: *“é uma corporação que ela mesma não briga por ela [...] o policial aceita isso, né ... que o Estado faça isso.”* Ambos entrevistados discutem sobre contextos e situações que são analisados pelo Achille Mbembe, autor do conceito Necropolítica – iremos discorrer mais adiante sobre ele. O deputado estadual Marcelo Freixo é quem sintetiza a situação em que encontra-se a segurança pública do Rio de

---

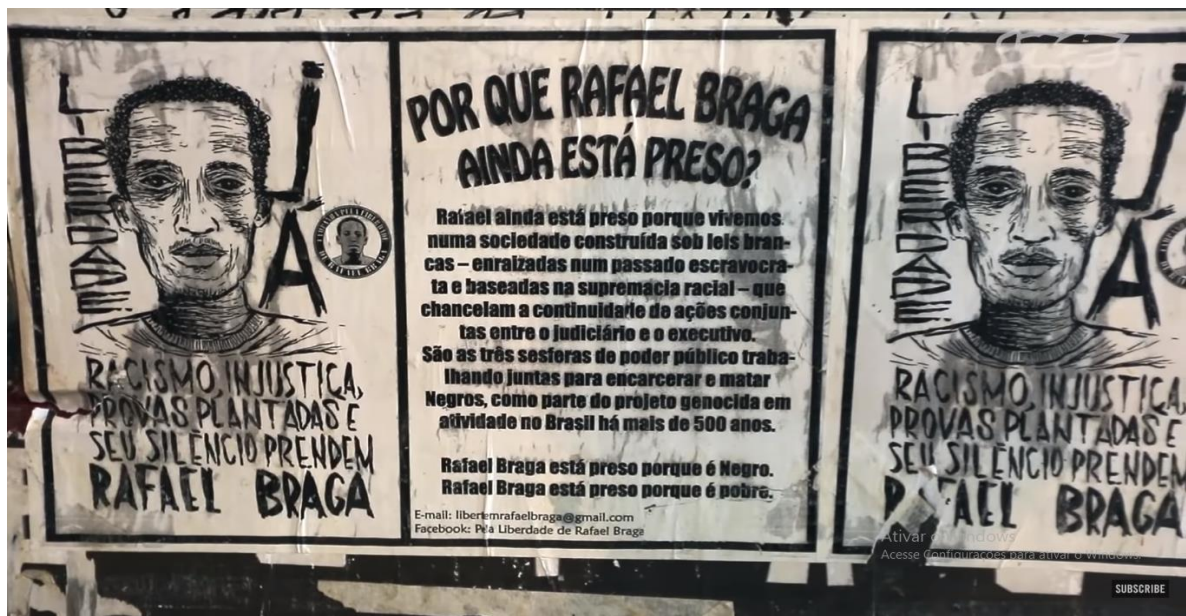
<sup>83</sup> Segundo os dados levantados e apresentados pela socióloga Nathalia Oliveira – coordenadora da Iniciativa Negra por Uma Nova Política sobre Drogas (INNPD) – em entrevista a Carta Capital, ela afirma que os crimes pelos quais os moradores das favelas respondem estão geralmente relacionados ao tráfico de drogas. E consta o preconceito das regiões pobres do Brasil serem associadas ao tráfico, quando na verdade o consumo de drogas atinge todas as camadas da sociedade (MELO, 2017 *apud* MOURA, 2018, p. 22).

<sup>84</sup> Em inglês *Black Lives Matter*, é um movimento surgido em 2013 pelas redes sociais como resposta à truculência policial contra pessoas negras nos Estados Unidos, ganhou repercussão mundial ao veicular as imagens do caso no Missouri. Ainda que no caso as redes sociais tenham sido usadas por intermédio do movimento negro, seu surgimento é anterior a tanto (RIVEIRO, 2018, p. 22).

Janeiro: “O medo é um instrumento muito importante, a produção do medo é muito importante. Ela legitima a barbárie pública, ela legitima a violência sobre os territórios mais pobres.” A assessora parlamentar Mônica é a próxima entrevistada, ela informar ao espectador os dados sobre o encarceramento em massa brasileiro. Para Mônica, esses números são resultado do racismo estrutural. O deputado estadual Marcelo Freixo comenta:

*“A prisão é um grande espaço de amnésia, né. Para gente esquecer o que a gente não quer reconhecer que existe na sociedade. É o espaço das nossas contradições máximas ali. No caso do Rafael ele é revelador não por ser inédito, é exatamente o contrário. Ele é revelador por não ter nada de inédito. [...]” Marcelo Freixo, 9 min 19 s.*

Figura 14 – Cartaz questionando prisão de Rafael Braga.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

Durante o documentário diversos cartazes, grafites e imagens relacionadas ao Rafael Braga espalhadas pela cidade são exibidos. Algumas palavras se repetem, são elas: injustiça, liberdade, racismo, silêncio e corpos negros. A mãe de Rafael aparece falando sobre a situação de saúde do filho – Rafael estava com tuberculose –, a cena introdutória do documentário é retomada. Dona Adriana Braga espera Rafael Braga em frente à sua casa e, pelo ângulo da câmera, conseguimos identificar inúmeras frases e desenhos que mencionam ele no muro da rua. O documentário relata que após muita pressão popular e trabalho dos



advogados, Rafael Braga ganhou o direito de tratar atuberculose<sup>85</sup> em prisão domiciliar em setembro de 2017.

As cenas da saída de Rafael Braga do presídio são retomadas, um grupo de aproximadamente dez pessoas esperam a liberação dele: Lucas Saga, seu advogado de defesa, uma equipe de filmagem e possíveis lideranças da Campanha de Liberdade para Rafael Braga. Após uma espera de quase 5 horas, Rafael Braga é liberado. O grupo que o esperava corre para registrar os primeiros passos de Rafael Braga em liberdade. Com olhar cabisbaixo e ombros encurvados, Rafael cumprimenta e abraça cada um deles, e com um tom de voz baixo agradece várias vezes. A cena continua com chegada de Rafael Braga na casa de sua mãe, ele desce de um carro vermelho que destaca-se em contraste com o bairro. Alguns moradores assistem a movimentação, Rafael Braga caminha em direção a casa de sua mãe e repetidamente vira para o grupo abanando e fazendo sinal de positivo. Uma das mulheres do grupo diz: *“Vai Rafa!”* - Rafael Braga sorri incessantemente.

Após o reencontro de mãe e filho, o advogado de defesa de Rafael pergunta se os companheiros de cela o reconheceram da televisão, ele confirma e menciona que o chamavam de *Black Block*<sup>86</sup>. O advogado de defesa explica sua situação judicial de Rafael aos familiares: *“[...] é ruim pra caramba, é prisão cara ... Tanto que está contando como cumprimento de pena, tá retraindo pena. Você continua preso, manter a cabeça no lugar e ter paciência. É um sofrimento, mas você vai passar por isso. A gente vai sair dessa”*. Rafael Braga abraçado em sua mãe responde: *“Na fé”*.

Figura 15 – Rafael Braga na frente da sua casa com sua irmã e mãe.

---

<sup>85</sup> Segundo Lunchete (2017) os advogados de defesa alegou que Rafael havia contraído tuberculose depois de passar um ano sem atendimento médico, reclamando de tosse. A autora também alega que a superlotação carcerária, a falta de profissionais e as péssimas condições de higiene potencializam a propagação da doença (Apud MOURA, 2018, p. 17). O ministro do STJ, que concedeu o *habeas corpus* a Rafael afirma que, de acordo com a Defensoria Pública do Rio de Janeiro, o complexo registou a lotação de 250% de sua capacidade em fevereiro de 2017 (MOURA, 2018, p. 18).

<sup>86</sup> O termo refere-se a uma tática de manifestações de rua, desenvolvida desde a década de 1980, para garantir a autodefesa dos manifestantes diante de ações repressivas das forças policiais e, posteriormente, para atacar edificações de empresas e instituições de Estado consideradas símbolos do capitalismo.



Fonte: Rafael Braga – Mais Um Rapaz Comum (VICE, 2018).

Apesar da escuridão da rua – sem iluminação pública – dá para enxergar um azulejo com uma imagem de Rafael Braga no muro da casa. É a cena final do documentário, Rafael Braga abraçado com sua irmã e mãe, em frente à sua casa. Faz 8 anos que o ex-catador segue cumprindo uma pena por crimes que não cometeu. O documentário termina dizendo que a equipe de defesa de Rafael Braga continua em busca de mecanismos processuais para que ele não volte para prisão.

## 4 PROBLEMATIZANDO NARRATIVAS

### 4.1 Estado Racista E Assassino: do encarceramento em massa à necropolítica

Inicialmente, podemos dizer que os materiais analisados apresentam diferentes contextos históricos de violência estatal. As personagens Marquim e Sartana sofrem violência policial durante uma abordagem hostil ao baile do Quarentão em 1986. O local era ponto de encontro de jovens negros da Ceilândia. Já a personagem Michel foi morta em confronto com a polícia, durante o toque de recolher que foi instituído nas favelas de São Paulo em Maio de 2006. No caso do entrevistado Rafael Braga, um jovem negro catador de latinhas que acaba sendo preso e condenado duas vezes, com base exclusivamente no depoimento dos policiais que o prenderam, entre os anos de 2013-2017.

Essas violências exercidas pelo Estado têm em comum o elemento racial, que é parte central para compreender a instituição da necropolítica na segurança pública brasileira. A necropolítica é um conceito desenvolvido pelo filósofo negro camaronense Achille Mbembe<sup>87</sup>, que reúne: estado de exceção, estado de terror e terrorismo, que são adaptáveis e tem desdobramentos no nosso cotidiano. São políticas de morte adotadas pelo Estado para controlar as populações. Ou seja, o Estado escolhe quem deve viver e quem deve morrer (ALMEIDA, 2018, p.90). Portanto, os instrumentos do Estado, utilizados através de algum pretexto, determina as condições de aceitabilidade para quem vive e morre, instaurando regimes de medo, precariedade e insegurança. Então a população é dívida entre amigos e inimigos. Os inimigos são expostos a condições que levam à morte ou são colocados permanentemente em contato com ela. “Para Mbembe, quando se nega a humanidade do outro qualquer violência torna-se possível, de agressões até morte.” (FERRARI, 2019)<sup>88</sup>. Em relação ao racismo estrutural, o conceito de necropolítica nos permite entender como esse controle social é racializado e que os lugares que são subalternizados “com licença para matar” tem cor e endereço. Em condição de exceção o Estado promove intervenções permanentes nos territórios, Almeida (2018, p.96) afirma “instaura-se como a organização necessária do poder em um mundo em que a morte avança implacavelmente sobre a vida. A justificação da morte em nome dos riscos à economia e à segurança [...]”. Ou seja, as

---

<sup>87</sup> Nascido na República dos Camarões em 1957, hoje professor de História e de Ciências Políticas do Instituto Witwatersrand, em Joanesburgo, África do Sul.

<sup>88</sup> Disponível em: < <https://ponte.org/o-que-e-necropolitica-e-como-se-aplica-a-seguranca-publica-no-brasil/> >. Acesso em: 04 jun. 2020.

garantias de ordem judicial são suspensa para que a violência do Estado opere a serviço, no caso do contexto brasileiro, dos processos de pacificação das comunidades e periferias devido a guerra desorganizada contra as drogas. Os meios de comunicação de massa e os programadas de televisão auxiliam para instauração do medo e da insegurança (ALMEIDA, 2018, p.94). Marielle Franco (2014) descreve esses processos de ocupação do território como a continuação de uma política de Estado em relação as favelas, que reforçam o caráter militarista, repressivo e punitivo contra populações pobres. Em sua dissertação de mestrado, Marielle Franco (2014) expõe atuação das Unidades de Polícia Pacificadora (UPP) do Rio de Janeiro, segundo sua análise as UPP operam em um duplo processo: de controle social militarizado e abertura destes territórios à lógica da mercantilização (*apud* ALMEIDA, 2018, p.97). Acompanhamos diariamente relatos de violência e morte da população negra pela grande mídia, que naturaliza o fato de jovens negros inocentes serem mortos em prol de uma “política de segurança”. É normalizado o convívio à extrema violência, ao desaparecimento de pessoas, à morte por “balas perdidas” e as invasões aos domicílios das populações periféricas que são legadas pela falta de saneamento básico, sistema educacional ou de saúde, além de áreas de lazer. Nos filmes em que se baseia este estudo, as narrativas de cada personagem, dirigidas e encenadas por pessoas negras, fornece diferentes reações e sentimentos em quem assiste. Sobre os episódios de agressão/violência direta aos corpos podemos exemplificar: a forma como a morte do Michel é contada e encenada; o relato cantado da abordagem policial feita por Marquim; a confissão de Sartana sobre como o conflito policial resultou na ruptura de uma parte da sua vida, de socialização com o bairro onde mora. A intenção dos diretores pode ser resgatar através dos processos vivenciados por cada um deles a restituição da humanidade negada pelo racismo estrutural. É causar um sentimento de empatia diante da situação do outro, mesmo que por breves segundos, e assim estabelecer uma relação dinâmica com os espectadores sobre as dificuldades, as tristezas e as perdas de pessoas negras. Portanto, significa compreender que o sistema em que vivemos impera o racismo estrutural em diferentes níveis, negando acesso a direitos básicos. Ribeiro (2019) reforça que esse sistema historicamente vem beneficiando economicamente a população branca. A autora também diz que para entender e aprofundar as percepções causadas pela discriminação não podemos ter receio em nomeá-las, isto é, reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo (RIBEIRO, 2019, p.12).

O caso do Rafael Braga, evidencia e mobiliza a tomada de consciência de estudantes, artistas, políticos e juristas sobre o racismo institucional que criminaliza e encarcera, cotidianamente, corpos negros. É dado ênfase durante o documentário ao fato do caso dele

não ser uma exceção, e sim a regra. Ou seja, a trajetória de Rafael Braga desmistifica a ideia de que o Brasil seja um país predisposto à impunidade, segundo Borges (2018) os dados estatísticos<sup>89</sup> provam que o Brasil opera encarcerando muito e que a juventude negra é o foco. Os principais atos de contravenções são em sua maioria roubo e tráfico de drogas, Borges (2018) argumenta que a vulnerabilidade social, a desestruturação familiar e a necessidade de sustento são as motivações predominantes. Winnie Bueno (2017)<sup>90</sup> alega que as pessoas negras são vistas como um perigo potencial e logo devem ser contidas, ainda que não apresentem nenhum tipo de comportamento ilícito e a Guerra às Drogas é a narrativa central desta engrenagem. Segundo Borges (2018), o discurso feito para a população sobre substâncias ilícitas serviu de pretexto para à militarização de territórios periféricos, justamente, em 2006 sobre o impacto da nova Lei de Drogas. Neste mesmo período ocorreram os ataques do PCC, em São Paulo, que é o contexto histórico do curta-metragem “Peripatético” (2017) e que resultou na morte da personagem Michel. Foi o momento também em que as políticas públicas – Lei de Cotas, Prouni, bolsa-família, ampliação de créditos e criação de empregos – são instauradas para fazer reparação histórica a vida da população negra brasileira. Ou seja, o racismo se reorganizou durante o crescimento econômico do período e continuo funcionando de maneira sistemática, isso porque o sistema racista está em constante processo de atualização (RIBEIRO, 2019). Podemos associar o caso de Rafael Braga e da personagem Michel, jovens negros que transitavam “no lugar errado na hora errada” e sofrem as ações do “processo de exploração e do ciclo em que se estabelecem as relações neoliberais que operam pelo extermínio dos grupos que não têm lugar alguma no sistema, uma política que parte da exclusão para o extermínio” (MBEMBE *apud* BORGES, 2018, p.20).

Vale ressaltar que essa política genocida e que encarcera jovens negros é muito mais complexa, pois ela opera diretamente na vida da família e amigos que convivem com o luto ou encarcerados. Por exemplo, a dona Adriana Braga e irmã de Rafael Braga que aguardam a sua libertação; a mãe de Michel que em uma cena mostra para a câmera as fotos do seu filho, morto e acusado de associação ao tráfico; a reação de Simone sobre a morte do amigo e

---

<sup>89</sup> Segundo dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (InfoPen), temos a terceira maior população prisional do mundo e essa população prisional não para de crescer. 64% da população encarcerada é negra (tanto dentre homens quando dentre mulheres), ou seja, dois em cada três presos é negro no Brasil. (InfoPen) 2016.

<sup>90</sup> Winnie Bueno escreveu sobre seletividade penal na coluna no portal de notícias Justificando. Disponível em: < <http://www.justificando.com/2017/03/10/quantos-meninos-negros-precisam-ser-encarcerados-para-que-combatamos-seletividade-penal/> >. Acesso em: 14 mai. 2020.

interrupção do seu futuro. Ou seja, a seletividade policial é uma constância na vivência de todas as personagens, alguns entrevistados, como também é histórico no contexto brasileiro.

Juliana Borges (2018, p.30) diz:

[...] o racismo perpassa todas as instituições e relações na sociedade. Mas o sistema criminal ganha outros contornos mais profundos neste processo. Mais do que perpassado pelo racismo, o sistema criminal é construído e ressignificado historicamente, reconfigurando e mantendo esta opressão que tem na hierarquia racial um dos pilares de sustentação.

Outra questão crucial para entender a constituição do racismo são os discursos sobre o corpo. A historiadora Beatriz Nascimento, pensa que a experiência corporal negra se dá, no que ela chama de “transmigração”, durante o processo diaspórico. Isto é, uma identidade marcada pelo corpo e que busca uma nova imagem, ou até mesmo reconfiguração, de uma imagem apagada e roubada pela diáspora (BORGES, 2018, p. 32). Portanto, o corpo negro é repositório das memórias, dos reconhecimentos, dos posicionamentos e das resistências. E por estar em constante movimento, configura-se também como um espaço de luta contínua. A antropóloga ugandense Avtar Brah, enfatiza que a opressão marca os corpos negros vão além do âmbito abstrato. Os dois amigos, Marquim e Sartana, carregam durante a narrativa do longa-metragem o sofrimento provocado pela violência estatal, que agiu sobre seus corpos. A ação policial também gerou a deficiência física dos dois, embora cada um tenha suas particulares, esses corpos são ressignificados nos desdobramentos do filme. Marquim e Sartana buscam reagir a violência sofrida através da mobilização de tecnologias para promoção de uma resistência cultural e política (uma bomba sonora). A segregação social e racial marcam a história do filme, a circulação dos moradores é controlada, toques de recolher noturno operam como gerenciador da paz. O silenciamento dos corpos negros tem uma dimensão política que é recortada pela continuação das vida dessas pessoas através do trauma e da suas relações sociais. Para Avtar Brah, o apelo à experiência coletiva tem potencial político que é direcionado a luta por “diferentes modos de ser” (2006, *apud* RIBEIRO, 2018, p.145). Os personagens reivindicam essa memória através da construção da bomba com sons, músicas e vozes da periferia, o uso da violência como uma resposta<sup>91</sup> e cobrança a continua violência estatal.

Fica o questionamento: de que maneira podemos mediar as violências e os sofrimentos ao reconhecemos o caráter estrutural do racismo, a fim de incentivar a tomada de postura

---

<sup>91</sup> Segundo Fanon, a violência expressa pelo controle estatal, pelo opressor, culmina em uma resposta a este fenômeno. Ele denominou como “violência-resposta” (ORTIZ, *apud* RIBEIRO 2018, p.147).

antirracista e torná-lo não paralisante ou culpabilizante individualmente. Como essas medidas de arbitrariedade e impunidade praticadas pelas estruturas do Estado nas regiões periféricas impactando na branquitude<sup>92</sup> em sala de aula?

#### 4.2 Masculinidades Negras

Quando pensamos em masculinidade, devemos nos atentar à existência de um padrão que é estabelecido através do homem universal – branco, cisgênero, hétero e ocidental. Estudos recentes sobre homens e masculinidades (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013; ALMEIDA, 2017; CONRADO; RIBEIRO, 2017; SILVA JÚNIOR, 2019) estão buscando problematizar os múltiplos sentidos que existem sobre o masculino, visto que essas questões se tornaram pauta dos estudos feministas contemporâneos<sup>93</sup>. A interseccionalidade é um conceito – ou mais que isso, uma teoria e ferramenta de luta – que amplia nosso olhar para os processos analíticos das estruturas, rompendo com interpretações simplistas e universais. A partir dele somos capazes de compreender as subordinações de gênero, de classe, raça e outras opressões estruturantes. Os filmes analisados tem como foco as vivências e as experiências de pessoas negras, portanto cabe a nós discutir as múltiplas masculinidades negras. Colocamos ênfase na pluralidade porque a experiência masculina suscita várias possibilidades e identificações, podendo ser afetada simultaneamente por diferentes intersecções. As discussões feitas por bell hooks (*apud* CONRADO; RIBEIRO, 2017) sobre masculinidades negras constataram um antagonismo moldado pela ideologia eurocêntrica, que acaba por estabelecer como deveria ser o homem negro. Características de animalidade, passividade e

---

<sup>92</sup> Segundo Adevanir Pinheiro (2014), as problemáticas raciais estão também relacionadas aos desdobramentos da branquitude e da branquidade dos sujeitos. Isso porque a branquitude faz parte da norma hegemônica - capitalista e patriarcal – que fragmenta as demais identidades étnicas, a fim de manipulá-las e controlá-las. Essa ideologia imposta durante o processo de colonização legitimou a ideia de inferioridade das “outras raças” e a manutenção de um senso de superioridade aos sujeitos brancos. Apesar da inexistência de raças, indivíduos continuam a ser racializados perpetuando estruturas de opressão pautadas no critério racial. Diversas pesquisas sobre as temáticas raciais e étnicas se aprofundam na questão da raça negra, da negritude e das questões indígenas – a autora questiona a falta de discussões relacionadas aos brancos. Estudar a branquitude é reconhecer esses aspectos históricos de opressão, assim como a importância do conceito da raça enquanto aspecto político. No entanto o passado escravista é um assunto embaraçoso para os sujeitos de raça branca – sentimentos de vergonha, ingenuidade e silêncio podem surgir. Existe uma ampla gama de produções acadêmicas sobre essa temática, W.E.B. Du Bois provavelmente foi um dos precursores em teorizar sobre branquitude, bem como Frantz Fanon, Steve Biko e Guerreiro Ramos. Existe um consenso sobre o conceito: a branquitude refere-se à identidade racial branca, sendo construída socialmente e historicamente. É um lugar de privilégios que corroboram para construção social e reprodução do racismo estrutural.

<sup>93</sup> No Brasil, uma sugestão para entender a construção de masculinidades negras em uma dimensão relacional mediante as produções do feminismo negro pode ser elaborada ao se evidenciar o que Sueli Carneiro (2003) afirma sobre como “o movimento de mulheres negras (no Brasil) vem sinalizando para iniciativas fundamentais nas imbricações entre racismo e sexismo” (p. 128) (*apud* CONRADO; RIBEIRO, 2017).

subalternização resultam no conjunto de estereótipos que são designados à masculinidade do homem negro. Devemos levar em consideração que não há como discutir masculinidades negras sem mencionar a violência. Os filmes são marcados por constantes relações de poder que moldam o que é ser um homem negro e morador de periferia no Brasil. A mídia<sup>94</sup> tem um papel importante para ensinar ou estigmatizar o corpo negro ao produzir formas e possibilidades de ser e estar na sociedade.

As experiências dos sujeitos Marquim e Sartana apresentam diferentes composições que são estereotipadas à masculinidade negra: a marginalização e exaltação da sexualidade. Por exemplo, a personagem Marquim, lembrar dos momentos festivos em que criava passos de dança para ganhar prestígio no baile, flertar com as garotas e beber cerveja sinalizam algumas destas questões. Neste contexto, a figura do “negão”, destinado a ter uma sexualidade predatória, indiscutível e marcada, manifesta-se na linguagem e no comportamento da personagem. Contudo, o discurso não sustenta um tom de fetichização vinculado ao mito do homem negro hipersexualizado. Isto porque Marquim narra suas vivências pelos bailes utilizando-se da música para expressar seus sentimentos e amarguras, contradizendo essa ausência de sensibilidade designada à masculinidade negra. A personagem reflete sobre a experiência na periferia enquanto homem negro, logo, sobre ser um sujeito constantemente considerado alvo pela polícia. O relato de Sartana complementa essa dimensão segregadora feita aos corpos negros pela violência institucional: ao reagir à abordagem policial, a personagem é atropelada pela cavalaria, perdendo uma parte da perna direita. A personagem apresenta contradições na sua masculinidade que possibilitam diversas leituras sobre suas ações. Os traços do “homem negro forte” são concebidos de maneira fluida pela personagem, que aparece subindo escadas, se exercitando e desviando energia elétrica. Essa sequência de demonstrações de força são características exaltadas na masculinidade negra pelo trabalho duro e pela força física. Por outro lado, esses agenciamentos também podem significar uma postura de enfretamento de Sartana em relação à sua deficiência. Outra particularidade da personagem é a sua busca por conhecimentos de elétrica, mecânica e sobre programação de softwares. Sartana ressignifica sua deficiência em uma experiência que contribui em trabalhos de manutenção de peças, ajudando outras pessoas deficientes através

---

<sup>94</sup> O canal Muro Pequeno lançou uma série de vídeos com a parceria da plataforma do *Youtube* chamado, #HomemNegro. Objetivo era impulsionar o avanço das vozes de homens negros no debate sobre a questão racial na internet. Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=-NY3rKWcc\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=-NY3rKWcc_Q) >. Acesso em: 07 jun. 2020.



da aquisição intelectual. Ou seja, isso contradiz a banalização de homens negros como sendo geralmente associados ao corpo e não à capacidade intelectual.

Podemos observar essas características de rejeição e minimização de trabalhos intelectuais vindas a partir, inicialmente, da personagem Michel. Ele é frequentemente cobrado pelas amigas, Simone e Thiana, por não manifestar vontade de estudar ou trabalhar. Esses estereótipos podem ser analisados como limitadores da vivência do jovem Michel, pois ele sentia vergonha de expressar os seus sonhos e desejos junto aos seus afetos. O silêncio dos homens negros é um misto de autoestima, ressignificações e sofrimentos. Para Michel, vivenciar a sua masculinidade - que é diferente da masculinidade branca - é constatar que a única coisa valorizada nas masculinidades negras é o corpo<sup>95</sup>. Questionar esse padrão de masculinidade racializado implica entender que homens negros são mais do que seus corpos; eles são múltiplos, diferentes e com vontades próprias. No caso de Rafael Braga, verificamos outra forma de estigmatizar o corpo negro: ao contrário da figura do “negão”, Rafael encaixase na figura do “neguinho”. Estes são caracterizados por ter um corpo não viril, não-atlético, inofensivo e de sexualidade não interessante. Ou seja, seu corpo não corresponde ao ideal masculino negro. Essa masculinidade representada por Rafael deslocada do “padrão” designado ao homem negro, e então desqualificada e infantilizada, portanto, propenso à violência física como forma de controle desse corpo que não deveria falar e existir. Contudo, faz parte do nosso trabalho enquanto educadores, debater e problematizar com os educandos sobre o significado de não corresponderem ao padrão de masculinidade negra e, assim, poder identificar diferentes modos de vivenciar essas masculinidades, que são diversas e coexistem, produzidas paralelamente. Logo, Rafael Braga tem o direito de expressar a sua masculinidade e subverter as expectativas estabelecidas ao homem negro, assim como todos os outros exemplos citados acima.

---

<sup>95</sup> Segundo Fanon a colonialidade cria uma polaridade entre branco/negro em que o europeu passa a impor o que é e como negro deve constituir sua identidade tendo como visão alcançar os ideais brancos. É retirado do negro a sua condição de humanidade, categoria designada apenas ao branco - direitos civis e atuação política - e o negro passa a ser apenas o corpo servil (*apud* ALMEIDA, 2017, p.6). Connell (1997 *apud* CONRADO; RIBEIRO, 2017, p.82) pontua que as masculinidades de homens brancos não se constroem somente em relação às mulheres brancas, mas, também, em relação a homens negros.

### 4.3 Colorismo

É um conceito criado para nomear o tratamento que pessoas de pigmentações diferentes recebem; ou seja, quanto mais escura for a pele de um sujeito negro, mais exclusão e discriminação essa pessoa sofrerá. O termo foi usado pela primeira vez pela escritora Alice Walker no ensaio *“If the Present Looks Like the Past, What Does the Future Look Like?”* (1982). Apesar de poucas produções científicas fundamentarem esse conceito no Brasil, ele tornou-se frequente entre militantes<sup>96</sup> e ativistas negros<sup>97</sup>. No Brasil, o conceito de colorismo tem características diferentes: além da cor da pele, são atribuídos outros aspectos fenotípicos, como a textura do cabelo, a largura do nariz e a grossura dos lábios. O conceito se tornou um instrumento muito importante para a manutenção do mito da democracia racial<sup>98</sup> na nossa sociedade racista. Esse mito romantiza as violências sofridas pela população negra durante o processo de colonização do país e estimula a ideia de harmonia entre negros e brancos pós-abolição da escravidão, utilizando-se do discurso da mestiçagem<sup>99</sup>. Ou seja, a construção da identidade nacional foi produzida através de diversas contradições geradas pelo silenciamento da cultura negra, baseado em uma concepção do que é “o negro”. A diversidade – as diferentes narrativas e concepções sobre negritude, que podem ser distintas – trazidas do território africano foi suprimida com o objetivo de embranquecer a população. Isso ocasiona o surgimento de classificações intermediárias, que acabam por condicionar declarações como: pardos, mestiços, morenos, etc. Sendo assim, pessoas negras de pele mais clara são toleradas mais facilmente em certas posições sociais ou lugares de poder.

<sup>96</sup> Há certo número de publicações em blogs e sites que veiculam discussões sobre racismo e feminismo, como o Blogueiras Negras e o Geledés. Para mais informações acessar: < [https://www.geledes.org.br/colorismooqueecomofunciona/?gclid=Cj0KCQjw\\_ez2BRCyARIsAJfgktQQ5gF1nOAnJnOK4teNizXRhW996mMZ9WaPzLPQRuETSuwjTt0yl4aAivzEALw\\_wcB](https://www.geledes.org.br/colorismooqueecomofunciona/?gclid=Cj0KCQjw_ez2BRCyARIsAJfgktQQ5gF1nOAnJnOK4teNizXRhW996mMZ9WaPzLPQRuETSuwjTt0yl4aAivzEALw_wcB) > Acesso em: 07/06/2020.

Disponível em: < <http://blogueirasnegras.org/colorismo-quem-decide/> >. Acesso em: 07/06/2020.

<sup>97</sup> Diversos canais do *Youtube* também procuram discutir esse assunto. O canal Afros e Afins dirigido por Nátaly Neri, em parceria com o projeto do *Youtube – Creators For Chavnge* – criou o documentário "Negritudes Brasileiras"(2018). Ele foi feito para dar continuidade ao debate racial brasileiro localizando-o no tempo presente com a ascensão de novos conceitos e também tem o objetivo de oferecer ferramentas para que pessoas racializadas - especificamente negras -- compreendam o porquê de essa questão ser tão complexa à nós brasileiros. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=SMIRaztcAwQ&t=616s> >. Acesso em: 07/06/2020.

<sup>98</sup> O autor Abdias Nascimento em seu livro “O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado” (2016) expõe sua sobre qual é o lugar social do negro no imaginário brasileiro e denuncia o mito da democracia racial como sendo um dos principais designadores do racismo velado brasileiro. Para o autor, o mito seria uma ideia destinada a apagar a real presença negra na construção do Brasil e proibir a discussão das questões raciais (RAMOS, 2019).

<sup>99</sup> Em “Rediscutindo a mestiçagem”, Kabengele Munanga (1999) analisa os efeitos da mestiçagem e suas consequências para a construção da identidade brasileira e a sua relação com a formação da identidade negra (RIBEIRO, 2019).

Esses variados tons de pele da população causam conflitos também dentro da própria comunidade negra, pois seus desdobramentos refletem em uma série de fatores instituídos pelo sistema racista, no qual alguns seriam “menos negros” que outros. Isso porque, esses têm mais acesso a oportunidades. Contudo, essa dinâmica racista do colorismo dificulta o reconhecimento e afirmação da negritude de pessoas negras de pele clara, ou então levanta dúvidas incessantemente. Em uma conferência sobre colorismo feita por Djamila Ribeiro com Alessandra Devusky durante a “Jornada Feminismo Plurais” (2020), as intelectuais definem que: o colorismo atua como um esquema de opressão, criado pelas pessoas brancas para enfraquecer a resistência do povo negro durante o processo de escravidão. Ele concede privilégios às pessoas negras de tons e traços mais claros e finos, mas não exclui o fato dessas pessoas serem negras, isto é, da sua possibilidade de acessar ou não certos lugares. Portanto, essas discussões promovidas pelo colorismo e seus aspectos de ocultamento da opressão racial não deixam de perpetuar ideias racistas e de atingir às pessoas negras mais claras.

Podemos identificar nas produções filmicas analisadas neste trabalho diferentes tons de peles, texturas de cabelos, traços: ou seja, as múltiplas negritudes presentes no contexto brasileiro. Os personagens Marquim e Sartana, por exemplo, apresentam distinções culturais e regionais que marcam a sua negritude. No documentário sobre Rafael Braga, fica evidente a pluralidade de corpos negros que transitam durante a narrativa de sua trajetória. Outro exemplo é a relação entre os personagens do curta “Peripatético” (2017): a personagem Simone procura por emprego para pagar uma universidade, enquanto que a renda da família provém de sua mãe, que trabalha informalmente, vendendo acarajé no centro da cidade. O objetivo da personagem é formar-se na faculdade e dar a casa própria à sua mãe. Já a personagem Thiana possui um tom de pele um pouco mais claro que o de Simone, mas a textura de seu cabelo e demais traços fenotípicos marcam sua negritude. Ela estuda para passar no vestibular de uma universidade pública, convive com o pai, que é pastor e com sua mãe, professora. Objetivo de Thiana é ser médica para salvar outras vidas. Observamos que inúmeras características permeiam as vivências das personagens e marcam seus processos identitários, como: as questões de gênero, a religiosidade, a moradia, a rede familiar, entre outros. Bell hooks (*apud* RIBEIRO, 2017) discute sobre como as mulheres negras têm suas identidades relacionadas ao corpo e não ao pensar, ainda mais em um contexto racista. No campo afetivo, estético, educacional e econômico, a mulher negra de pele escura está ainda mais exposta à rejeição e à solidão. Pois os homens negros rejeitam as mulheres negras em busca do clareamento da descendência. Consequentemente, a combinação entre racismo e

sexismo marcam as personagens que, apesar disso, rompem com as prerrogativas, almejando o ensino superior e a intelectualidade.

Já a personagem Michel possui os traços mais finos e a pele mais clara entre os três. Essa personagem pode ser lida pelos outros de maneiras distintas, ao passo que sua negritude pode ser deslocada e desqualificada, fixando-a nas múltiplas classificações de cor existentes e já citadas acima.<sup>100</sup> Ou seja, o processo de descoberta da negritude vai além de uma ação individual; esse processo também é coletivo, feito através do olhar do outro (DEVUSKY, 2020). Os efeitos do colorismo podem afetar de forma diferente cada um dos personagens, como, por exemplo: na autoestima, nos relacionamentos afetivos, na seletividade policial, etc. No caso do curta metragem, o racismo não deixou de agir sobre o corpo racializado e periférico de Michel, um jovem negro de pele clara que morre em confronto com policiais.

Portanto, debater o papel e os efeitos do colorismo em sala de aula é fundamental, para que os estudantes entendam as diferentes lutas e experiências dentro do movimento negro na busca por emancipação e equidade, assim como os processos de redefinições da identidade racial, para possibilitar o confronto das instituições que oprimem ou privilegiam certos tipos de identidade em detrimento de outras. O colorismo pode e deve ser usado para compreender melhor os lugares que cada negritude tem no fortalecimento da luta antirracista, sem apagar ou deslegitimar outros corpos negros. Isto é, pessoas negras de pele clara poderiam reconhecer os diferentes benefícios instituídos pelo colorismo – que hierarquiza pessoas negras ao excluir e apagar a presença de pessoas retintas, como também inferiorizando a cultura negra –, sem descaracterizar ou fragmentar o movimento negro e as pautas das pessoas negras que almejam alcançar certos lugares. O racismo estrutural se beneficia, então, da estratégia do colorismo para manter esse sistema de opressão à população negra brasileira. As particularidades de pigmentação agravam ainda mais a discriminação sofrida pelas pessoas negras de pele mais escura, em especial, sobre as mulheres. Mas é preciso ressaltar que a superação do racismo é um problema, também, das pessoas brancas, pois elas precisam refletir e ceder espaços para que outras identidades sejam representadas e ocupem espaços de poder. O compromisso com a luta antirracista precisa ser uma premissa importante para pensarmos na diminuição das desigualdades raciais e dos abismos sociais, visto que perpetuar

---

<sup>100</sup> Ressaltamos que durante a escrita do trabalho realizamos esse processo racializante. No primeiro momento nomeamos a personagem Michel como não-branca, isso porque identificamos traços de miscigenação que o aproximavam tanto de fenotípicos negros como indígenas. No entanto, no decorrer da análise do curta, devido a forma como os seus afetos o enxergam e conforme a violência policial o afeta, passamos então a identifica-lo como um jovem negro.

a branquitude acentua em períodos de crise econômica projetos políticos autoritários e anti-democráticos.

#### 4.4 Todo Mundo Tem Lugar De Fala

Para finalizarmos o processo analítico proposto no trabalho é fundamental que conheçamos quem discursa, de que lugar fala e para quem se direciona. Os filmes escolhidos apresentam uma série de especificidades que abordam questões raciais por diferentes estéticas, desdobramentos, contextos históricos e regionalidades. Podemos afirmar que a maioria das pessoas que atuam neles, figurantes, coadjuvantes ou protagonistas, são negras. Essas pessoas negras estão transmitindo e dialogando com sensibilidades e vivências que provavelmente podem ser identificadas como coletivas, nas quais boa parte da população negra brasileira passou ou passa. No campo social, essas narrativas reconhecem as variadas identidades e trajetórias históricas que pessoas negras vivenciaram ou vivenciam no contexto brasileiro do racismo estrutural. Falar sobre como essas estruturas racistas, discriminatórias e opressivas, ancorados no discurso da negritude, é uma forma de romper com o sistema que determina o imaginário social, no qual só um grupo pode exercer o poder e o controle político, econômico e epistêmico. No livro “O que é lugar de fala?” (2017), da autora Djmila Ribeiro, é feita uma leitura crítica do colonialismo e de como é importante a construção de uma narrativa que considere todas as vozes, a fim de contribuir com o fortalecimento da promoção, da proteção e do cumprimento dos direitos políticos e sociais da população negra. Nesse contexto, a filósofa utiliza-se da noção foucaultiana de discurso e do caráter interseccional para pensar sobre as desigualdades que as mulheres negras são submetidas ao longo da história. O conceito de lugar de fala é baseado nas experiências coletivas e na propriedade que as pessoas possuem para dialogar por conta das suas vivências. Trata-se, também, de entender como o lugar social que certos grupos ocupam nessa estrutura racista restringem oportunidades e impedem que pessoas negras, principalmente mulheres negras de pele retinta, tenham direito à fala. A noção de lugar de fala permite identificar o privilégio do ponto de vista de um pequeno grupo na tomada de decisões que afetam toda a população. Isso significa que as condições sociais causadas pela estrutura racista dificultaram a visibilidade das experiências e legitimidade das discussões políticas - e suas realizações públicas - de grupos subalternizados: pessoas negras, pessoas LGBTQIA+ ou povos indígenas, por exemplo. Isso não significa que apenas pessoas negras podem ponderar sobre racismo, mas sim que poderiam e deveriam falar por si.

É o caso do curta “Peripatético” (2017), dirigido por uma mulher negra periférica, onde os protagonistas da discussão desenvolvida no filme foram atores negros e no qual a narrativa da vivência foi feita por uma atriz negra retinta. A produção rompe com o silêncio, pensando suas próprias condições de opressão mesmo com todos os limites impostos estruturalmente à população negra. Essas opressões também se entrecruzam quanto ao gênero e a sexualidade, gerando formas diferentes de experiênciá-las. O longa-metragem “Branco sai, Preto Fica” (2014) difere-se desta reflexão, isso porque foi dirigido por um homem branco. Em entrevista à Revista Cinética<sup>101</sup>, o diretor Adirley Queirós, ao ser questionado sobre ser um diretor branco que dirigiu homens negros em uma produção que carrega uma discussão racial importante, disse: “nós temos a mesma experiência territorial [moradores da Ceilândia], mas não temos uma experiência racial igual.” Logo, buscou dar espaço para que os atores negros pudessem criar e, por mais que o lugar de poder ainda fosse do diretor branco. Um exemplo foi a reivindicação do Marquinho da Tropa: ele queria que o sua personagem tivesse mobilidade; que levantasse da cadeira de rodas e andasse com ela durante o filme. O mesmo ocorre na produção do documentário sobre o Rafael Braga: diferentes vozes foram ouvidas e incorporadas ao debate sobre o caso de Rafael, em sua maioria pessoas negras.

A filósofa Djamila Ribeiro (2017) escreve que todos têm lugar de fala, isso porque todo mundo está localizado socialmente, inclusive aqueles que são inseridos na norma hegemônica – homem, branco, hétero ou cisgênero. Logo, as pessoas brancas também debatem e refletem criticamente sobre os variados temas da sociedade. Porém, é fundamental que as pessoas brancas consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir dos lugares sociais em que estão falando e como os demais grupos são impactados. Sendo assim, pessoas brancas devem discutir e estudar branquitude, cisgeneridade, masculinidade, assim como racismo. Djamila Ribeiro (2017) reforça que o lugar de fala é também uma postura ética, onde pessoas brancas reconhecem que são parte do grupo que historicamente se beneficia do racismo estrutural e que ao falarem sobre ele estão partindo de lugar de fala. Essa postura deve começar a desnaturalizar lugares, a questionar certas normalizações e se responsabilizar na contribuição para uma sociedade menos desigual. Todos têm um lugar de fala, mas isso não significa que as pessoas só possam falar sobre o grupo ao qual pertencem: o lugar social que ocupamos faz com que possuíamos vivências e perspectivas distintas. Não se pode falar

---

<sup>101</sup> Disponível em: < <http://revistacinetica.com.br/home/entrevista-com-adirley-queiros/> >. Acesso em: 19 jun. 2020.

pela experiência que não foi vivenciada ou ocupada – como no caso do diretor Adirley Queirós, que falou a partir do seu lugar de fala sobre conflitos raciais e constantemente ressalta a contradição que a sua produção e discurso podem acarretar. Assim como este diretor, também não entendemos ou estamos no lugar de fala de pessoas negras, mas propomos como educadores brancos refletir criticamente sobre racismo estrutural na sala de aula. O estudo de produções de pessoas negras foi fundamental para entender a realidade do contexto brasileiro e nos responsabilizarmos de que somos marcados por um lugar social, por uma raça, por um gênero e que não existe uma concepção universal sobre os processos e experiências históricas.

Essa discussão do lugar de fala vem ao encontro de um dos nossos objetivos, de contribuir para a construção de práticas antirracistas, informando, debatendo e estimulando a percepção dos educandos para os seus lugares de fala. Evidentemente, existem diferentes percepções dos temas tratados aqui, mas buscamos, sobretudo, uma postura ética sobre esse assunto no ambiente escolar. Mais do que denunciar as diferentes esferas do racismo na nossa sociedade, é essencial reforçar a ideia de que esferas de poder devem ser revistas – políticas públicas, organização econômica, maior participação popular etc – para possamos superar o racismo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início do trabalho de pesquisa sinalizamos que a Lei 10.639/03 criou condições para o sistema educacional brasileiro reconhecer a manifestação de outras lógicas históricas, assim como abriu caminho para o debate e o fortalecimento de espaços de reflexão no cotidiano educacional sobre a questão do racismo. A lei estabelece, entre outras proposições, a exigência nos currículos escolares do estudo da História da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade brasileira. Vale ressaltar que a Lei Nº 11.645/08, incluiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena a partir de uma perspectiva decolonial. Neste trabalho não abordamos as questões e pautas da população indígena, no entanto eles também sofrem historicamente com ataques às suas identidades e à sua existência. Ou seja, combater o racismo também perpassa pelo reconhecimento das pautas dos povos tradicionais, pois não é possível entender as configurações estruturais causadas pela colonização sem pensar o racismo e seus impactos.

A mobilização em torno das questões do racismo presentes nas práticas sociais e educacionais proporcionou nesses últimos 16 anos diversos projetos pedagógicos com a finalidade de construir e elaborar práticas antirracistas. Ao par das políticas públicas adotadas, a partir de dados prospectados para o trabalho e também pela observação diária da desigualdade racial, percebemos que ainda há muito a se fazer. Assim, esta pesquisa propôs a problematização de produções cinematográficas para trabalhar em sala de aula a partir do conceito de racismo estrutural de Silvio Luiz de Almeida, o estudo também busca a construção de diálogos e repertórios que propiciem uma construção de uma sociedade não racializada e equitativa.

Diante da metodologia proposta inicialmente, a de uma abordagem prática durante o meu Estágio no Ensino Médio. Isso incluiria a percepção dos educandos captadas em falas, relatórios e narrativas sobre suas aprendizagens, considerando o contato com os filmes e a abordagem decolonial em sala de aula. Porém, as atividades escolares foram suspensas pela pandemia propagada pelo Covid-19.

Como a educação tem papel importante para a reprodução do racismo e normalização da discriminação racial, ponderar acerca de mecanismos que promovam ações políticas para a coibição do racismo estrutural, é fundamental para promover mudanças profundas nas relações sociais. O compromisso com a luta antirracista precisa ser uma premissa importante para pensarmos na superação das desigualdades raciais e dos abismos sociais. Isso inclui



pautar uma educação antirracista que adote políticas que visem promover a equidade e a diversidade, que promova o acolhimento de conflitos raciais e de gênero, e removam obstáculos para a ascensão de minorizados em posições de prestígio e poder. Para fomentar a luta antirracista de forma potente é imprescindível abrimos espaços nas escolas e nas universidades estes espaços para debates e práticas que propiciem a tomada de consciência de que outra sociedade é necessária. Isso porque, não basta somente educar as pessoas para que se tornem antirracistas, mas sim para confrontar os parâmetros racializantes dos quais a sociedade se serve, como também para incentivar políticas públicas e econômicas que lutem contra a manutenção dessa lógica segregadora.

Este trabalho abordou pontos significativos sobre o cinema e a sua utilização na sala de aula. Destacamos o quanto não podemos reduzir a relação entre cinema e educação a um relato das imagens apresentadas ou pela busca de alguma verdade contida nas narrativas, visto que o filme é apenas uma interpretação da realidade. Apesar disso, os filmes são excelentes fontes para a pesquisa e o Ensino de História. Os filmes podem ser utilizados para analisar os fatos históricos, tanto pelo contexto no qual foram produzidos, quanto pela forma como vão ser representados. Durante a problematização e a construção desta pesquisa, constatamos que as obras analisadas – o curta metragem, “Peripatético”, dirigido por Jéssica Queiroz em 2017, o documentário “Rafael Braga: Mais Um Rapaz Comum”, produzido por VICE em 2018 e o longa-metragem “Branco Sai, Preto Fica”, dirigido por Adirley Queirós em 2014 - são capazes de instigar aprendizagens sobre o racismo estrutural brasileiro, bem como sensibilizar e socializar os estudantes para novas interpretações da realidade e dos fatos históricos. As narrativas de cada personagem, dirigidas e encenadas por pessoas negras, fornece diferentes reações e sentimentos. Por exemplo, no curta “Peripatético” (2017) os jovens expressam seus desejos, receios e objetivos, almejando o ensino superior, a intelectualidade e bens de consumo. A seletividade policial é uma constância na vivência de todas as personagens negros, assim como o contexto histórico brasileiro. No entanto, as narrativas expressam a capacidade de projeção do presente e do futuro sintetizadas, principalmente, nas trajetórias das personagens Simone, Thiana, Marquim e Sartana. Observamos que inúmeras características permeiam as vivências das personagens e marcam seus processos identitários, como: as questões de gênero, a religiosidade, a moradia, a rede familiar, entre outros.

Cabe ressaltar que essas narrativas rompem com a estigmatização feita pela mídia, visto que as produções buscam dar protagonismo para diferentes vozes e experiências negras. Isso significa que as narrativas apresentam uma série de especificidades que abordam questões raciais por diferentes estéticas, desdobramentos, contextos históricos e

regionalidades. Podemos destacar a forma como a morte do Michel é contada e encenada; o relato cantado da abordagem policial feita por Marquim; a confissão de Sartana sobre como o conflito policial resultou na ruptura de uma parte da sua vida, de socialização com o bairro onde mora; a utilização da música por jovens negros para expressar sentimentos que contradiz a ausência de sensibilidade designada à masculinidade negra; a busca por capacitação intelectual banalizada à população negra; entre outras formas de reconhecimento e manifestação de suas próprias condições de opressão e experiencição. As produções resgatam através dos processos vivenciados por cada personagem e entrevistado a restituição da humanidade negada pelo racismo estrutural. O sentimento de empatia diante da situação do outro, mesmo que por breves segundos seria uma maneira de estabelecer uma relação dinâmica entre os espectadores e as trajetórias.

Podemos dizer que os materiais analisados apresentam diferentes contextos históricos de violência estatal, bem como diferentes modos de vivenciar as múltiplas masculinidades negras. Logo, Rafael Braga tem o direito de expressar a sua masculinidade e subverter as expectativas estabelecidas ao homem negro, assim como as personagens Marquim, Michel e Sartana. Eles transmitem e dialogam com sensibilidades e vivências que provavelmente podem ser identificadas como coletivas, sobretudo, relacionados ao silêncio dos homens negros – um misto de autoestima, ressignificações e sofrimentos.

Os recursos cinematográficos despertam os sentidos e contribuem para o processo de ensino e aprendizagem: a abordagem visual é capaz de transportar os educandos para vivências que não são suas, transformando a sua percepção sobre o mundo. Além disso, também aproxima espectadores que se identificam com elas, reconhecendo e/ou projetando suas experiências com os demais. Este vínculo entre narrativa e educandos torna possível o exercício reflexivo e crítico das suas realidades. O cinema enquanto ferramenta de combate ao racismo estrutural proporciona subsídios para o aprofundamento da discussão do âmbito escolar, podendo também contribuir para a manutenção de espaços de diálogos, fomentando a luta antirracista através da validação – ou não – de determinadas práticas cotidianas e institucionais.

As análises foram embasadas na pedagogia decolonial e na metodologia de análise fílmica para as leituras dos filmes. A pedagogia decolonial nos deu suporte teórico para pontuarmos reflexões a partir, principalmente, de intelectuais brasileiros por meio de produções fílmicas brasileiras, em sua maioria, de pessoas negras. Abordamos informações gerais, tópicos do enredo das produções, críticas e alguns elementos das narrativas. Com base nessa fundamentação metodológica, problematizou-se alguns conceitos fundamentais de cada

produção fílmica para refletir acerca das questões raciais, como: Encarceramento em Massa, Necropolítica, Masculinidades Negras, Colorismo e Lugar de Fala. Além de interpretar as narrativas a partir desses conceitos, empregamos também uma abordagem histórica. Por fim, problematizamos e exemplificamos os tensionamentos raciais de cada produção cinematográfica. Evidenciar e refletir sobre estes aspectos contribui para comunicação, percepção e debate com os educandos sobre como o racismo estrutural se mantém enquanto regime, segregando pessoas negras e as impedindo de transitar por diferentes campos sociais. A proposta do trabalho não era somente denunciar as ações opressivas e discriminatórias, mas sim colaborar para novas condições de pensamento e perspectivas. Isto porque, ao pensar e debater sobre racismo enquanto estrutura aumenta nossa responsabilidade individual e coletiva, sendo necessário assumir uma postura ética e política quanto ao papel que iremos exercer nessa sociedade racista.

No cenário político atual encontramos posturas negacionistas em relação ao racismo e à ocorrência sistemática de práticas de genocídio e encarceramento em massa de jovens negros, agravados pela grave crise econômica e sanitária que hoje estudos preliminares mostram que a população negra é a mais atingida pela pandemia, as mortes pela pandemia incidem mais sobre os homens negros. Portanto, tornou-se extremamente necessário discutir sobre o racismo e como ele se configura, principalmente no âmbito educacional. Precisamos, como sociedade, transformar o discurso em práticas políticas efetivas e concretas. As mídias têm um papel fundamental no imaginário social para o combate ao racismo, nas quais se inclui o cinema. Este trabalho teve a intenção de aproximar esses debates ancorados no conceito do racismo estrutural por meio da utilização de filmes, isso para que os educandos possam enxergar a si próprios e o sistema no qual estão inseridos. Somente a partir da reflexão crítica podemos recriar e determinar indiferenças e naturalizações atribuídas pelo imaginário social à identidade racial e à desigualdade social.

Por fim, queremos registrar que este trabalho não esgota o tema, na verdade, ele abre uma possibilidade de mestrado por meio de um projeto de pesquisa participante e (re) construção de narrativas estudantis.

## REFERÊNCIAS

### FONTE

BRANCO SAI, PRETO FICA. Direção: Adirley Queirós. Brasil. 2014. Netflix.

PERIPATÉTICO. Direção: Jéssica Queiroz. Produção: Nayana Ferreira, Bia Medina. São Paulo. 2017. YouTube.

RAFAEL BRAGA: MAIS UM RAPAÇ COMUM. Produção: VICE Brasil. Brasil. 2017. YouTube.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Katia Maria. A construção curricular em sala de aula. *História & Ensino* (UEL), Londrina, v. 9, p. 171-184, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/his/v22n1/v22n1a08.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

ADORNO, Sérgio; DIAS, Camila Nunes. Cronologia dos “Ataques de 2006” e a nova configuração de poder nas prisões na última década. *Revista Brasileira de Estudos de Segurança Pública*, São Paulo, v.10, n. 2, p.118-132, ago/set, 2016. Disponível em: <http://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/698>. Acesso em: 23 jun. 2020.

ADORNO, Sérgio; SALLA, Fernando. Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.21, n. 61, p. 7-29, 1 dez, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10264>. Acesso em: 14 mai. 2020.

AGUIAR, Antônio Barros. O negro no cinema brasileiro: uma reflexão sobre as possibilidades metodológicas da incorporação do cinema no Ensino de História e Cultura afro-brasileira. *Revista Educação Básica*, v. 3, p. 29-48, 2017. Disponível em: <https://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/issue/view/18/showToc>. Acesso em: 23 mai. 2020.

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALMEIDA, C. Entrevista: Adirley Queirós, diretor de Branco sai, preto fica. Fora de Quadro, 19 de março de 2015, Online. Disponível em: < <https://goo.gl/n86VCc> >. Acesso em: 03 mai. 2020.

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

AMADEO, Javier; et al. Violência de Estado no Brasil: uma análise dos Crimes de Maio de 2006 na perspectiva da antropologia forense e da justiça de transição. *Caaf-Unifest*, 2018. Disponível: [https://www.unifesp.br/reitoria/caaf/images/Relatorio\\_final\\_2.pdf](https://www.unifesp.br/reitoria/caaf/images/Relatorio_final_2.pdf). Acesso em: 23 mai. 2020.

BALDISSERA, José Alberto; BRUINELLI, Tiago de Oliveira. *Tempo e Magia: a história vista pelo cinema*. Porto Alegre: Escritos, 2014.

BERTI, Andreza. Reflexões pedagógicas sobre o cinema. *Revista De Educação Puc-Campinas*, Campinas, v. 20, p. 41-49, 2015. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2942/0>. Acesso em: 29 jun. 2020.

BORGES, Juliana. *O que é encarceramento em massa?* Belo Horizonte: Letramento – Justificando, 2010.

BOTELHO, Luana de Oliveira. “*Existe racismo no Brasil?*”: três curtas-metragens para problematizar a questão racial e o racismo para a educação no Brasil. 41f. Monografia, Curso de Pedagogia – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

BUENO, Winnie de Campos. Quantos meninos negros precisam ser encarcerados para que combatamos a seletividade penal? *Justificando: mentes inquietas pensam direito*, [s.l.], 10 mar. 2017. Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/03/10/quantos-meninos-negros-precisam-ser-encarcerados-para-que-combatamos-seletividade-penal/>. Acesso em: 14 mai. 2020.

BUENO, Winnie de Campos; et al. (Org.). *Tem Saída? Ensaio Crítico Sobre o Brasil*. 1. ed. Porto Alegre: Editora Zouk, 2017.

CARLLEIRO, Eliane (org.). *Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CARREIRA, Denise; ANDRADE, Allyne (org.) *Educação das Relações: balanços e desafios da implementação da lei 10.637/2003*. São Paulo: Ação Educativa, 2015.

\_\_\_\_\_. *O Ministério Público e a Igualdade Étnico-Racial na Educação: contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.637/2003*. Brasília: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2015. Disponível em: [https://www.cnpm.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/LIVRO\\_Guia\\_Ministerial\\_Igualdade\\_racial\\_WEB.pdf](https://www.cnpm.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/LIVRO_Guia_Ministerial_Igualdade_racial_WEB.pdf). Acesso em: 10 mai. 2020.

CARVALHO, Salo de. O Encarceramento Seletivo da Juventude Negra Brasileira: a decisiva contribuição do Poder Judiciário. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais*, Belo Horizonte, v. 67, p. 623-652, 2016. Disponível em: <https://www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/article/view/1721>. Acesso em: 25 mai. 2020.

CASTRO, Nilo André Piana de. Leitura midiática na sala de aula e nos cursos de extensão: interpretando e construindo conhecimento através de imagens em movimento. In: BARROSO, Verá Lucia Maciel; et al. *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: Est/Anpuhrs, 2010, p. 279-291.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHIMDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.21, n.1, p. 241-282, jan/abr, 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2013000100014&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2013000100014&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 26 mai. 2020.

CONRADO, MÔNICA; RIBEIRO, ALAN AUGUSTO MORAES. Homem Negro, Negro Homem: masculinidades e feminismo negro em debate. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 73-97, 2017. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2017000100073&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000100073&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 25 mai. 2020.

CORREA, Murilo Duarte Costa. Rafael Braga Vieira: o singular e os universais da polícia. *DILEMAS: Revista De Estudos De Conflito E Controle Social*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2. p. 212-234, mai/ago, 2018. Disponível em:

<https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/download/19466/11288>. Acesso em: 27 mai. 2020.

DAVIS, Angela. *Estarão as prisões obsoletas?* Rio de Janeiro: Difel, 2018.

\_\_\_\_\_. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Camila Nunes; et al. O encarceramento em massa como política pública de Segurança: efeitos perversos e consequências nefastas. *Revista Teoria e Debate*, São Paulo, 137<sup>a</sup> ed, jun, 2015. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/2015/06/16/%EF%BB%BFo-encarceramento-em-massa-como-politica-de-seguranca/>. Acesso em: 25 mai. 2020.

EBERSOL, Isadora. Colorismo e negritude em Cara Gente Branca. *Orson - Revista dos Cursos de Cinema do Cearte UFPEL*, v. 1, p. 109-131, 2017. Disponível em: <http://orson.ufpel.edu.br/content/12/artigos/dossie/01-dossie-05-ebersol.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2020.

FERRO, Marc. *Cinema e História*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro*. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em Direito) -Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

FRANCO, Marielle. UPP: a redução da favela a três letras: uma análise da política de segurança pública do Estado do Rio de Janeiro. 2014. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Turismo. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/2166/1/Marielle%20Franco.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2020.

GIL, Carmem Zeli De Vargas; CAMARGO, Jonas. Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. *Revista História Hoje*, v. 7, p. 139-159, 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430>. Acesso em: 21 abr. 2020.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; ANDRADE, Tatiane de. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. *Revista Latino-Americana de História*, v.2, n. 6, p.421-430, ago, 2013.

<http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewArticle/205>. Acesso em: 24 abr. 2020.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JUNIOR, Paulo Melgaço Da Silva. Narrativas de adolescentes negros: entre masculinidades, cotidiano escolar e vivências. *Cadernos de gênero e diversidade*, Salvador, v. 05, n. 2, p. 172-191, 2019. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/33751>. Acesso em: 25 mai. 2020.

LIMA, Renato Sérgio de; et al. A gestão da vida e da segurança pública no Brasil. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v.30, n. 1, p.123- 144, jan/abr, 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922015000100123](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922015000100123). Acesso em: 23 mai. 2020.

MACHADO, Wagner. Cidadania e Equidade: A importância e os Reflexos do Filme Pantera Negra na Representatividade do Negro. In: XIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação na Região Sul, 2018, *Cascavel*. Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação na Região Sul, 2018.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. *Educação E Realidade*, v. 36, p. 505-520, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/16944>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MARIE, Jacques Aumont Michel. *A Análise do filme*. Lisboa: Texto&grafia. 3ª ed. 2004.

MARQUES, Matheus Sousa; PEREIRA, Tainah. Mbembe, Achille. Necropolítica. 3ª ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. *Mural Internacional*, São Paulo, v.9, n. 1, p.155-159, jan/jun, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832019000300367&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832019000300367&tlng=pt). Acesso em: 27 mai. 2020.

MESQUITA, Cláudia Cardoso. Memória contra utopia. In: XXIV COMPOS. Brasília: Compós, 2015. v. 1. p. 1-17. Disponível em: [http://www.compos.org.br/biblioteca/compos-2015-1a0eeebb-2a95-4e2a-8c4b-c0f6999c1d34\\_2839.pdf](http://www.compos.org.br/biblioteca/compos-2015-1a0eeebb-2a95-4e2a-8c4b-c0f6999c1d34_2839.pdf). Acesso em: 18 abr. 2020.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MINISTÉRIO DA CULTURA. *Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. 2001. Disponível em: [http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao\\_durban.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf). Acesso em: 28 mai. 2020.

MOURA, Jéssica das Virgens. *O Direito Penal Do Inimigo E A Seletividade Do Sistema Penal Brasileiro No Caso Rafael Braga*. 56p. Monografia – Direito, UniCEUB, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 26, p. 15-40, 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000100002&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 14 abr. 2020.

OLIVEIRA, Vitor Hugo Silva de. *Pantera Negra: representatividade e ancestralidade*. Um estudo sobre as novas representações dos indivíduos negros em produtos audiovisuais. 88f.

Monografia, Curso de Publicidade e Propaganda – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

PEIRERA, Juliana Martins. MBEMBE, Achille. Necropolítica. 3ª ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 25, n. 55, p.367-371, set/dez, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832019000300367](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832019000300367). Acesso em: 02 jun. 2020.

PENAFRIA, Manuela. *Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s)*. BOCC. Disponível em: < <http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf> >. Acesso em: mar. 2020.

PERETTI, Luís Armando; FOOHS, Marcelo Magalhães. Cinema, educação e história: perspectivas em sala de aula. In: TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; ABREU, Cristiane de Souza. (Org.). *Mídias na educação: a pedagogia e a tecnologia subjacentes*. 1ªed. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2017, p. 67-102.

PINHEIRO, Adevanir Aparecida. *O espelho quebrado da branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2014.

PINHO, Osmundo; SOUZA, Rolf Malungo. Subjetividade, Cultura e Poder Politizando Masculinidades Negras. *Cadernos de gênero e diversidade*, Salvador, v. 05, n. 2, 2019. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/33751>. Acesso em: 03 jun. 2020.

PIRES, José Henrique Nunes. *Cinema e história: José Julianeli e Alfredo Baumgarten, pioneiros do cinema catarinense*. Blumenau: EDIFUR, 2000.

RAMOS, Paulo César. NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016. *Conexão Política*, Teresinha, v.8, n. 1, p.93-95, jan/jun, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/conexaopolitica/article/view/9390>. Acesso em: 02 jun. 2020.

RATTS, Alex. *Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.

RIBEIRO, Alan Augusto Moraes. Blackness: identidades, racismo e masculinidades em bell hooks. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (*Anais Eletrônicos*), Florianópolis, 2012. Disponível em: [http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373238901\\_ARQUIVO\\_FG10Simposio92AlanAugustoRibeiro.pdf](http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373238901_ARQUIVO_FG10Simposio92AlanAugustoRibeiro.pdf). Acesso em: 24 mai. 2020.

RIBEIRO, Carlos Eduardo Da Silva. A representação da Ceilândia no cinema de Adirley Queirós: ficcionalizações a partir da segregação urbana e racial. *Século XXI Revista de Ciências Sociais*, Santa Maria, v. 9, p. 53-92, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/seculoxxi/article/view/36866>. Acesso em: 26 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. *Memória, resistência e fabulação: uma análise da Ceilândia de Adirley Queirós*. 166f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.



RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte. Letramento: Justificando, 2017.

\_\_\_\_\_. *Pequeno Manual Antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

\_\_\_\_\_. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SALVADORI, Fausto. Memória: crimes de maio, crimes de sempre. *Revista Adusp*, São Paulo, vol.45, p.65- 69, out, 2009. Disponível em:

<https://www.adusp.org.br/files/revistas/50/rev50.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2020.

SANTOS, José Antônio dos; et al. *Tramando falas e olhares, compartilhando saberes: contribuições para uma educação anti-racista no cotidiano escolar*. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

SILVA, Fernanda Oliveira da; et al. *Pessoas comuns, histórias incríveis: a construção da liberdade na sociedade sul-rio-grandense*. Porto Alegre: UFRGS/EST, 2017.

SOARES, Luiz Paulo da Silva. *Cartografando Experiências no Ensino de História: A Mídia Cinemática como Fonte Educativa em Sala de Aula*. 2017. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande, 2017.

\_\_\_\_\_. Mídias cinemáticas no ensino de História: A perspectiva discente sobre este recurso pedagógico. *Revista do Lhiste*, Laboratório de Ensino de História e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 2, p. 291-305, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/download/59772/36913>. Acesso em: 6 jun. 2020.

SOARES, Luiz Paulo da Silva; CHAIGAR, Vânia Alves Martins. A Mídia Cinemática sob a ótica docente: Um estudo sobre o ensino de História na cidade do Rio Grande/RS. *Revista Diálogo Educacional*, v. 19, p. 1596-1615, 2019. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/download/59772/36913>. Acesso em: 27 jun. 2020.

SOUSA, Frederico Rafael Gomes de; et al. Feminismo negro e colorismo: estudo interseccional. In: XII CONAGES, 2016, Campina Grande. *Anais XII CONAGES*, 2016. v. 1. Disponível em:

[http://editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO\\_EV053\\_MD1\\_SA4\\_ID487\\_29042016161840.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO_EV053_MD1_SA4_ID487_29042016161840.pdf). Acesso em: 10 jun. 2020.

SOUZA, Kelly R. Felix de; BENEVIDES, Laíze Gabriela. A Seletividade Do Sistema Penal Como Instrumento De Controle Social: uma análise a partir do caso rafael braga vieira. In: CONPEDI/UFPB. (Org.). *Criminologias e política criminal I*. 1ª ed. Florianópolis: CONPEDI, p. 58-72, 2014. Disponível em:

<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=12616f69e1fed7ea>. Acesso em: 13 jun. 2020.

SOUZA, Leonardo Coutinho de; et al. A Criminalização De Rafael Braga Vieira: notas sobre a seletividade racializada e a cidade revanchista. In: RESENDE, Vivian de Melo; SILVA,

Rosimeire Barboza da. (Org.) *Diálogos sobre resistência: organização coletiva e produção de conhecimento engajado* Campinas, SP: Pontes Editores, 2017, p. 31-57.

SOUZA, Maciana de Freitas e. “O que é lugar de fala?”. *Dignidade Re-Vista*, Rio de Janeiro, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 188- 124, jul, 2019. Disponível em: <http://periodicos.puc-rio.br/index.php/dignidaderevista/article/view/919>. Acesso em: 17 jun. 2020.