

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT06.005

EDUCAÇÃO E NECROPOLÍTICA: O PAPEL DA ESCOLA NA RESISTÊNCIA À VIOLÊNCIA RACIAL

Antonio José Carneiro Cardoso¹Élyda Gusmão de Azevedo Campimho²Fernanda Cândido da Silva Santos Magalhães³

RESUMO

A violência policial contra a população negra no Brasil reflete um projeto de morte legitimado pelo racismo estrutural e pela necropolítica. O Atlas da Violência (2024) aponta que 76,5% das vítimas de homicídios no país são negras, evidenciando a seletividade racial da repressão estatal. Casos como o de Gabriel Renan da Silva Soares, jovem negro assassinado após furtar pacotes de sabão, ilustram a criminalização da pobreza e da negritude. Nesse contexto, a educação torna-se um espaço de disputa. Se, por um lado, a escola pode reproduzir discursos que normalizam essa violência, por outro, pode ser um instrumento de resistência. A ausência de um debate sobre a repressão policial e racismo institucional no ensino contribui para a perpetuação dessa realidade. Assim, este trabalho propõe refletir sobre o papel da educação na desconstrução da necropolítica e na promoção da equidade racial. Em diálogo com Mbembe (2018), Foucault (2010), Freire (2019), discute-se como políticas públicas antirracistas e uma educação libertadora podem impulsionar

- 1 Doutorando do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, a.j.c.cardoso@bol.com.br ;
- 2 Mestranda do Curso de Ensino de História da Universidade Federal Fluminense - UFF, elyda-gusmao@gmail.com ;
- 3 Mestranda pelo Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, 202414120001@pq.uenf.br

nar a conquista de direitos, a valorização da história e da cultura negra e a proteção da juventude negra, rompendo com a lógica do extermínio e possibilitando trajetórias dignas e emancipatórias.

Palavras-chave: Educação, Necropolítica, Violência Policial, Políticas Públicas Antirracistas, Juventude Negra.

INTRODUÇÃO

A violência letal no Brasil revela uma histórica e persistente seletividade racial, configurando um projeto de morte que incide majoritariamente sobre a população negra e pobre. Tal realidade não representa um desvio institucional, mas o funcionamento de um racismo estrutural que organiza o Estado e naturaliza a eliminação de corpos racializados. Nesse contexto, o conceito de necropolítica, formulado por Achille Mbembe (2018), torna-se central para compreender as formas contemporâneas de soberania que se expressam na capacidade de decidir quem pode viver e quem deve morrer. Essa lógica de extermínio tem raízes na formação colonial e escravista do país, quando a vida negra era tratada como objeto descartável, e mantém-se atualizada nas práticas de repressão policial e nas políticas de segurança pública.

O Atlas da Violência 2024, elaborado pelo Ipea e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, evidencia a dimensão dessa seletividade: 76,5% das vítimas de homicídios no país são pessoas negras, cuja taxa de mortalidade (29,7 por 100 mil habitantes) é quase o triplo da registrada entre não negros (10,8). O assassinato de Gabriel Renan da Silva Soares, jovem negro baleado pelas costas por um policial militar de folga após furtar pacotes de sabão em São Paulo, ilustra o modo como a pobreza e a negritude continuam criminalizadas e desumanizadas, convertidas em alvos legítimos da violência de Estado.

Nesse cenário de desigualdade estrutural, a educação emerge como um território de disputa simbólica e política. Por um lado, as instituições de ensino podem reproduzir narrativas e práticas que legitimam o racismo e silenciam suas consequências. Por outro, podem se constituir como espaços de resistência, diálogo e transformação. A ausência de um debate sistemático sobre a repressão policial e o racismo institucional nos currículos escolares contribui para a naturalização da violência e o apagamento das vidas negras.

Este estudo, de cunho teórico-bibliográfico, articula os conceitos de biopoder, em Foucault (2010), e de necropolítica, em Mbembe (2018), com a pedagogia libertadora de Freire (2019) e a pedagogia engajada de Hooks (2013, 2020). Ao compreender que o racismo é o mecanismo que autoriza o poder estatal a fragmentar o biológico e justificar a morte de determinados grupos, busca-se discutir como a prática educativa pode tensionar esse regime de poder, transformando a escola em espaço de afirmação da vida e da dignidade.

Inspirado na pedagogia freiriana, o artigo defende que a educação antirracista deve ser prática cotidiana, e não pauta comemorativa. Em diálogo com autores como Djamila Ribeiro (2019), argumenta-se que o ensino crítico, comprometido com a emancipação e a valorização da história e da cultura negra, é condição para a construção de uma sociedade mais justa. Em síntese, o texto propõe compreender a educação como gesto de resistência à necropolítica, capaz de afirmar a vida negra e promover trajetórias dignas, críticas e emancipatórias. A metodologia do artigo deverá apresentar os caminhos metodológicos e uso de ferramentas, técnicas de pesquisa e de instrumentos para coleta de dados.

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter teórico-bibliográfico e documental, fundamentada em autores como Michel Foucault, Achille Mbembe, Paulo Freire e bell hooks, em articulação com dados secundários provenientes de instituições oficiais. Por não envolver coleta de dados primários, o estudo não se propõe a produzir resultados empíricos inéditos, mas sim sínteses analíticas que permitam reinterpretar criticamente a realidade social brasileira a partir das categorias teóricas selecionadas.

O estudo fundamenta-se na leitura e interpretação de obras clássicas de Achille Mbembe, Michel Foucault e Paulo Freire, articuladas a produções contemporâneas sobre educação antirracista, como Djamila Ribeiro.

A pesquisa bibliográfica constitui a principal técnica empregada, tanto para a construção do referencial teórico quanto para a análise de dados secundários que contextualizam a violência racial no país.

O corpus de análise inclui o Atlas da Violência 2024, que evidencia que 76,5% das vítimas de homicídio no Brasil são pessoas negras, demonstrando a seletividade racial da repressão estatal, bem como o caso emblemático de Gabriel Renan da Silva Soares, jovem negro assassinado após furtar pacotes de sabão em São Paulo, episódio que simboliza a criminalização da pobreza e da negritude e materializa o exercício da necropolítica pelo Estado.

Como ferramenta analítica, este estudo adota o método genealógico foucaultiano, que busca interrogar as condições históricas que tornaram possível a naturalização da violência racial no Brasil. A genealogia não procura origens lineares, mas revela continuidades e disputas que atravessam práticas discursivas e institucionais. Nesse quadro, mobiliza-se o conceito de biopoder como o conjunto de tecnologias que tomam os corpos e a vida como objetos de intervenção, produzindo subjetividades e disciplinando condutas. Em sua dimensão populacional, essa racionalidade se expressa na biopolítica, forma de gestão que “faz viver e deixa morrer” (FOUCAULT, 2010), regulando a vida coletiva em nome da segurança, da produtividade e da normalização social. O racismo de Estado surge então como o mecanismo que fratura esse contínuo biológico, autorizando o abandono e a eliminação de determinados grupos.

Em diálogo com essa tradição crítica, a pesquisa incorpora a formulação de Achille Mbembe sobre a necropolítica, que evidencia como, em contextos marcados pela colonialidade, a soberania se exerce prioritariamente pelo poder de decidir quem pode viver e quem deve morrer. Tal estrutura de governo, presente na atuação policial brasileira, converte periferias em zonas de exceção permanente e corpos negros em vidas politicamente descartáveis.

Em contraponto a essa racionalidade de morte, recorre-se à pedagogia libertadora de Paulo Freire em diálogo com a pedagogia engajada de

Bell Hooks como horizonteético e político: a educação como prática de liberdade que, ao desenvolver a consciência crítica, afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção” (FREIRE, 2019, p. 47). Desse modo, a metodologia articula uma análise genealógica da produção social da morte com a proposição da ação educativa como resistência coletiva e emancipadora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo, articulados pelas categorias analíticas propostas, indicam que a violência letal no Brasil constitui uma expressão extrema do racismo estrutural e revela o funcionamento de um projeto histórico de morte que atravessa o tempo e as instituições, atualizando-se nas práticas estatais contemporâneas.

Assim sendo, entende-se que a trajetória da população negra no Brasil foi forjada sob o signo da violência, da submissão e da desumanização. Desde a colonização, a escravidão constituiu o eixo estruturante da ordem social, econômica e política, moldando condutas, organizando espaços urbanos e definindo hierarquias de poder. Conforme destaca Schwarcz (2019), o Brasil criou etiquetas de mando e obediência baseadas na cor da pele, estabelecendo uma sociedade condicionada por um paternalismo hierarquizante.

Wermuth (2018), por sua vez, argumenta que os castigos públicos configuraram o corpo negro como território de dominação. Essa estrutura de controle e violência deixou marcas profundas, pois, como enfatiza Souza (2017), a escravidão produziu uma singularidade excludente e perversa, que se perpetuou justamente porque nunca foi verdadeiramente compreendida nem criticada.

No pós-abolição, o Estado brasileiro jamais construiu políticas efetivas de integração social para a população negra liberta. A Lei Áurea, de 1888, longe de representar o fim das desigualdades raciais, constituiu uma solução de compromisso, nas palavras de Schwarcz (2019), pois não

indenizou os senhores nem assegurou reparação ou inclusão aos libertos. Sem acesso à terra, à educação e ao trabalho digno, os ex-escravizados foram relegados à marginalização urbana, inaugurando o que Souza (2017) denomina de ralé de novos escravos.

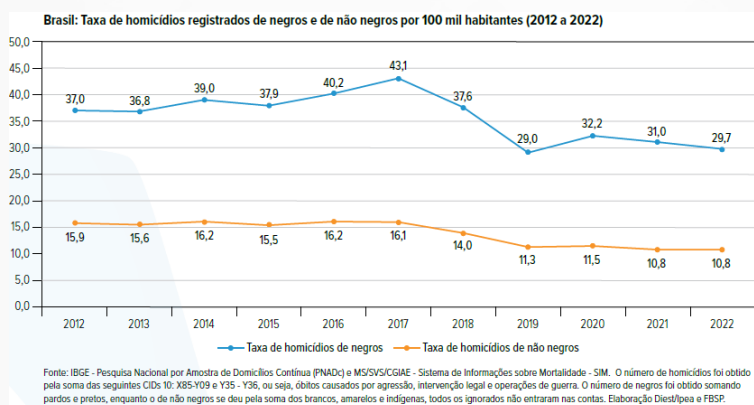
O Código Penal de 1890, anterior à primeira Constituição republicana, criminalizou práticas culturais negras, como a capoeira e a vadiagem, revelando que o fim da escravidão foi acompanhado não de direitos, mas de novos instrumentos de repressão, como defende Flauzina (2008). Assim, o Estado brasileiro substituiu a chibata pela polícia, perpetuando a lógica de controle e eliminação de corpos negros.

Esse processo histórico foi mascarado pelo mito da democracia racial, difundido especialmente a partir da obra de Gilberto Freyre, que idealizou uma suposta harmonia entre as raças. No entanto, como ressalta Florestan Fernandes (1965), o verdadeiro legado do escravismo não foi a mestiçagem, mas a consolidação de uma desigualdade estrutural duradoura.

Na ternura, na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar, na fala, no canto de ninar menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a influência negra. Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mamar. Que nos deu de comer, ela própria amolegando na mão o bolão de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho de pé de uma coceira tão boa. Da que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama de vento, a sensação completa de homem. Do muleque que foi o nosso primeiro companheiro de brinquedo. FREYRE (2002, p. 301)

Schwarcz (2019), por sua vez, interpreta o mito da democracia racial como um mito fundante, isto é, uma narrativa política que produz o sentimento de pertencimento a uma comunidade única, ao mesmo tempo em que suaviza os conflitos e apaga as violências do passado. Sob esse discurso conciliador, o racismo permaneceu ativo, apenas disfarçado sob a retórica da cordialidade. É essa ideologia que naturaliza a desigualdade e impede que a sociedade brasileira reconheça a continuidade entre escravidão e necropolítica contemporânea.

De acordo com o Atlas da Violência 2024, elaborado pelo Ipea e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a vitimização de pessoas negras continua alarmante. Em 2022, 76,5% das vítimas de homicídios no país eram negras, totalizando 35.531 pessoas. A taxa de homicídios para esse grupo foi de 29,7 por 100 mil habitantes, quase três vezes maior que a taxa de 10,8 registrada entre pessoas não negras, o que significa que, proporcionalmente, para cada pessoa não negra assassinada no Brasil, 2,8 pessoas negras foram mortas. Embora se observe uma redução nas taxas entre 2017 e 2019, o relatório aponta estagnação e recrudescimento após 2020, mantendo a disparidade racial como traço persistente da violência letal no país (IPEA; FBSP, 2024).



Fonte: IPEA; FBSP. Atlas da Violência 2024. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024.

O caso de Gabriel Renan da Silva Soares, jovem negro de 20 anos assassinado em 3 de novembro de 2024, exemplifica essa realidade de forma brutal. Gabriel foi baleado pelas costas por um policial militar de folga, Vinicius de Lima Britto, após furtar pacotes de sabão em um mercado na Zona Sul de São Paulo. As imagens de câmeras de segurança mostraram que ele estava desarmado e tentava fugir quando foi atingido. A Promotoria classificou o crime como homicídio fútil, dada a desproporção entre o ato cometido e a resposta do agente. Para a defesa da família, a prisão do policial representa um gesto inicial para “combater

a política de extermínio que tem sido praticada nas periferias contra os jovens negros”.

Esse episódio, entretanto, não é um caso isolado, mas parte de um padrão sistêmico de letalidade racializada. Conforme dados da Agência Brasil (2024), baseados em estudos da Rede de Observatórios da Segurança, quase 90% das pessoas mortas por policiais no Brasil são negras, revelando que a repressão estatal possui um alvo definido. A combinação desses números confirma que a necropolítica brasileira não se manifesta apenas em episódios de exceção, mas como regra estrutural de funcionamento da segurança pública.

A análise genealógica foucaultiana permite compreender que tais práticas não são contingentes, mas expressam continuidades históricas entre as formas coloniais de dominação e as tecnologias contemporâneas de poder. Foucault (2009) propõe a genealogia como método que escapa da unicidade da narrativa histórica e busca revelar a contingência daquilo que produziu o que somos, pensamos e fazemos. Ao articular práticas discursivas e não discursivas, a genealogia analisa as relações de força que constituem sujeitos, saberes e instituições. Como observa Marton (2009), “a pergunta pelo intérprete se confundiria com a pergunta pelas forças que dominam num dado momento, ou pela razão que rege certas práticas” (MARTON, 2009, p.207).

Em outras palavras, a genealogia foucaultiana propõe uma leitura do presente que não busca uma origem pura nem uma linha contínua de progresso, mas procura compreender como certas práticas de poder e saber se consolidaram historicamente até parecerem naturais. Trata-se de investigar os processos, muitas vezes contingentes e conflituosos, que fizeram com que determinadas verdades se tornassem dominantes e outras fossem silenciadas. Nesse sentido, o foco da genealogia não está na descoberta de causas fixas, mas na análise das relações de força que configuram os sujeitos, as instituições e os modos de vida.

Foucault nos mostra que todo discurso é sustentado por interesses e jogos de poder, e que o conhecimento é sempre atravessado por disputas

sobre quem pode falar, o que pode ser dito e quem pode ser ouvido. Assim, compreender genealogicamente a violência contra a população negra significa identificar as condições históricas e políticas que permitiram que certos corpos fossem permanentemente associados ao perigo, à suspeição e, em última instância, à morte, revelando que o racismo é menos uma anomalia do sistema e mais um de seus fundamentos operativos.

Essa abordagem evidencia que a violência contra a população negra é fruto de racionalidades históricas que normalizaram o controle e a eliminação de corpos racializados. Desde o Brasil escravista, o corpo negro foi transformado em objeto de gestão e punição—dispositivo que o Estado moderno herdou e sofisticou por meio de instituições como o sistema penal, a escola e as forças de segurança. Em Foucault (2010), entende-se que é o racismo que introduz, no interior de um poder orientado para “fazer viver” (FOUCAULT, 2010, p.214), a permissão para a morte de determinados grupos, pois ele estabelece uma cisão biológica entre os que devem viver e os que podem ser deixados morrer. Assim, o racismo de Estado atua como tecnologia que legitima a violência e o extermínio, ao justificar que a preservação da vida de uns depende da eliminação de outros.

no contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. [...] Isso vai permitir ao poder tratar uma população como uma mistura de raças ou, mais exatamente, tratar a espécie, subdividir a espécie de que ele se incumbiu em subgrupos que serão, precisamente, raças. Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer cesuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder. (FOUCAULT, 2010, p.214)

É nesse contexto que emerge o conceito de biopoder, formulado por Foucault (1976/2010), para designar o deslocamento do poder soberano—fundado no direito de matar—para um poder que administra a vida.

O biopoder, porém, carrega em si a contradição de fazer viver e deixar morrer. Trata-se de um poder que regula populações, disciplina corpos e otimiza a vida em nome da produtividade e da normalização social, mas que também autoriza a morte daqueles considerados ameaças à ordem ou à pureza social. Segundo Foucault (1999), o racismo de Estado é dispositivo que insere a função de matar dentro de um regime que se pretende voltado à vida: “a morte do outro, da raça ruim, da raça inferior [...] é o que vai deixar a vida em geral mais sadia e mais pura” (FOUCAULT, 1999, p. 305-306). Assim, o biopoder fundamenta uma política que naturaliza o extermínio de certos grupos sob o pretexto da proteção coletiva.

É a partir dessa estrutura que Mbembe (2018) elabora o conceito de necropolítica, entendido como a subjugação da vida ao poder da morte. Para o autor, a soberania contemporânea realiza-se pela decisão sobre quem deve viver e quem deve morrer, perpetuando o racismo e a colonialidade como regimes de governo. A necropolítica revela que o biopoder, ao administrar a vida, depende da morte de determinados corpos—especialmente dos corpos negros, indígenas e periféricos—para garantir a manutenção da vida daqueles situados no centro da norma.

No Brasil, essa lógica necropolítica se expressa de modo particular nas políticas de segurança pública, que transformam as periferias em zonas de exceção permanentes, onde o Estado suspende direitos e exerce o poder de matar sem responsabilização. O controle da vida e da morte, nesse sentido, não é apenas um resquício colonial, mas um mecanismo contemporâneo de governo, sustentado pelo racismo estrutural e pelo neoliberalismo penal.

O caso de Gabriel Renan da Silva Soares condensa, em escala microscópica, a engrenagem de gestão da vida e da morte que atravessa a segurança pública brasileira. A resposta penal desproporcional, qualificada pela Promotoria como homicídio fútil, revela um modo de governo que reduz determinadas existências à condição de descartáveis; por isso, a prisão do agente foi publicamente apontada pela família como um passo para enfrentar uma política de extermínio dirigida às periferias.

Esse quadro empírico está ancorado em estatísticas robustas. Além dos dados sobre a letalidade contra os negros apresentados pelo Atlas da Violência 2024, nas políticas estaduais, observam-se configurações distintas do mesmo regime de governamentalidade. Em São Paulo, a proporção de mortos por intervenção policial cresceu para 5,3 por mil prisões/apreensões em flagrante em 2024, revertendo ganhos anteriores associados ao uso de câmeras corporais e sugerindo reintensificação da violência letal no contato policial- cidadão. Em chave foucaultiana, trata-se de uma inflexão na biopolítica: passa-se da regulação que promete fazer viver (com mecanismos de controle e transparência) para práticas que ampliam o deixar morrer, ao esvaziar dispositivos de responsabilização.

No Rio de Janeiro, a dimensão necropolítica se evidencia no discurso governamental que explicitamente autoriza a mira letal. Em entrevista concedida à revista *Veja*, no dia 1º de novembro de 2018, o então governador eleito Wilson Witzel afirmou: “A polícia vai fazer o correto: vai mirar na cabecinha e...fogo! Para não ter erro.” (VEJA, 2018, s/p). Ao normalizar o abate como política, essa enunciação fortalece o estado de exceção permanente nas periferias e legitima a eliminação do “inimigo” racializado. À luz de Mbembe (2018), trata-se de um gesto soberano que decide quem deve morrer e converte territórios populares em zonas estáveis de gestão da morte—horizonte no qual o caso de Gabriel Renan se inscreve como estatística socialmente produzida e politicamente autorizada.

Do ponto de vista foucaultiano, é importante distinguir biopoder e biopolítica. O biopoder refere-se ao conjunto de tecnologias que tomam a vida como objeto de intervenção, regulando corpos e produzindo subjetividades. A biopolítica, por sua vez, é a modalidade específica pela qual o Estado administra a vida da população—fazer viver e deixar morrer—orientando-a por critérios de produtividade, segurança e normalidade, como preconiza Foucault (2010). Nesse arranjo, o racismo de Estado opera como o mecanismo que fratura o contínuo biológico da espécie, tornando acei-

tável a eliminação daqueles classificados como ameaça à vida “saudável” da população.

É precisamente nesse ponto que se dá a inflexão analisada por Mbembe (2018): quando a gestão da vida é organizada a partir de hierarquias raciais que qualificam vidas como descartáveis, o governo se converte em necropolítico—decide quem pode viver e quem deve morrer. Assim, os dados nacionais (Atlas da Violência) e os casos estaduais (SP; RJ) indicam continuidade genealógica entre a colonialidade do poder e as tecnologias contemporâneas de segurança pública, ora pelo enfraquecimento dos freios biopolíticos (como câmeras corporais), ora pela legalização discursiva do abate como política de Estado.

Diante desse quadro, a educação antirracista se apresenta como um campo estratégico de resistência e de produção de novas formas de existência. Se, por um lado, a escola constitui um dos aparatos por meio dos quais o biopoder opera—disciplinando corpos, normalizando condutas e regulando populações—por outro, pode converter-se em espaço de contra-conduta (FOUCAULT, 1982), capaz de desafiar as práticas que sustentam o racismo institucional e a necropolítica que incide sobre corpos negros.

Nesse processo, a legislação educacional brasileira fornece bases normativas essenciais de transformação. A Lei nº 10.639/2003 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Resolução CNE/CP nº 1/2004 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Esses marcos reconhecem que a escola tem responsabilidade direta em romper com o tratamento superficial e estereotipado das contribuições da população negra na formação do país. Essa abordagem decolonial do currículo consiste em acolher conhecimentos, narrativas e tecnologias produzidas por sujeitos negros, deslocando o eurocentrismo como único referencial legítimo de saber.

É exatamente nessa direção que a pedagogia libertadora de Paulo Freire se inscreve. Para o autor, a educação só faz sentido porque o ser

humano é um ser inconcluso, movido pela necessidade de compreender e transformar o mundo. Assim, educar não pode ser mero treinamento comportamental, mas um processo crítico de leitura da realidade e atuação sobre ela.

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação [...] (FREIRE, 2018, p. 34).

Para Freire (2019), ensinar é um ato político e ético que se realiza por meio de categorias centrais como diálogo, conscientização, práxis e emancipação. Essa formação crítica, portanto, abre horizontes de rompimento com a lógica de sujeição que historicamente aprisionou corpos negros, inclusive, às engrenagens da violência estatal.

O diálogo não é uma técnica didática, mas uma postura ontológica que afirma a humanidade do outro. A conscientização desloca o educando da passividade, possibilitando-lhe identificar as estruturas que o oprimem e compreender os mecanismos que naturalizam a violência e a desigualdade racial. A práxis, síntese indissociável entre reflexão e ação, orienta o compromisso de transformar o mundo ao mesmo tempo em que se transforma a si mesmo.

No âmbito do ensino contemporâneo, a atualização da pedagogia freireana implica o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam o protagonismo dos educandos, o respeito à diversidade cultural, o uso crítico das tecnologias digitais e a articulação entre conhecimentos escolares e questões sociais relevantes. A problematização da realidade, a investigação temática, os círculos de cultura e o diálogo como método pedagógico representam contribuições concretas que podem ser reinventadas em diferentes contextos educativos, da educação infantil ao ensino superior, da educação formal aos espaços não formais. Estas práticas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade de intervenção na realidade, competências essenciais em um mundo complexo e em constante transformação. (OLIVEIRA ET AL, 2024)

Essa matriz freiriana encontra ressonância e atualização nos aportes teórico-práticos de Bell Hooks, cuja pedagogia engajada denuncia o impacto contínuo da colonialidade sobre os sujeitos negros no cotidiano escolar.

Somos bombardeados diariamente por uma mentalidade colonizadora –poucos de nós conseguimos escapar das mensagens oriundas de todas as áreas de nossa vida–, uma mentalidade que não somente molda consciências e ações, mas também fornece recompensas materiais para submissão e aquiescência que superam em muitos quaisquer ganhos materiais advindos da resistência, de modo que precisamos estar constantemente engajados e novas maneiras de pensar e ser” (HOOKS, 2020, p. 57)

Nesse cenário, práticas pedagógicas que questionem hierarquias e promovam novas maneiras de pensar e existir tornam-se formas de insurgência contra a reprodução da opressão racial nas instituições escolares.

Inspirada em Paulo Freire e no pensamento holístico de Thich Nhat Hanh, Hooks defende que a educação como prática da liberdade exige uma atuação docente ética, afetiva e espiritual. Como ressalta a autora, ensinar não consiste apenas em transmitir informações. A contribuição de Hooks amplia e atualiza o horizonte freiriano: educar é também descolonizar afetos, corpos e mentes, enfrentar a normatividade racial que sustenta a violência de Estado e construir comunidades de aprendizagem orientadas pela ética do amor, na contramão da política de morte que incide sobre jovens negros no Brasil.

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo. (HOOKS, 2013, p.25)

Ao integrar as vivências e saberes historicamente silenciados, a pedagogia engajada desloca a escola de um espaço que reproduz a necropolítica – disciplinando e hierarquizando corpos—para um lugar de preservação e afirmação da vida negra. Currículos que celebram a negritude e práticas educativas centradas na dignidade operam como tecnologias de proteção, reconfigurando os modos como estudantes negros são vistos socialmente e se veem a si mesmos. Ao combater a imagem hegemônica que associa a juventude negra ao crime, tais pedagogias se contrapõem à lógica policial que, nas periferias, constrói determinados corpos como suspeitos, matáveis e descartáveis.

Se currículos que celebram a negritude e pedagogias que afirmam a dignidade de cada estudante constituem tecnologias de proteção da vida. A escola passa a funcionar como espaço de refúgio contra a necropolítica que invade as periferias, seja por operações policiais que violam o direito à educação, seja pela construção de imagens sociais que associam a juventude negra ao crime.

A partir dessa compreensão, a educação constitui-se como espaço de criação de possibilidades. Ao reconhecer-se como sujeito de sua formação, o educando desenvolve a capacidade de interpretar criticamente o mundo e de intervir nele, deslocando-se da posição de objeto da opressão para a de protagonista de sua história.

Ao integrar questões raciais de forma transversal, a pedagogia engajada de Hooks destaca a importância de abordar as relações de poder presentes nas salas de aula. Sua aplicabilidade no contexto educacional contemporâneo oferece a possibilidade de transformar a sala de aula de um ambiente potencialmente hostil e violento para um espaço de valorização da autoestima e identidade das crianças negras. Dessa forma, a pedagogia engajada se alinha diretamente com um projeto ético-político pautado pela crítica ao racismo, ao sexismo e às opressões de classe, funcionando como uma alternativa fundamental à lógica da supremacia branca e do pacto da branquitude que estruturam a violência letal contra o povo negro no Brasil

Assim, tanto a pedagogia libertadora defendida por Paulo Freire quanto a pedagogia engajada proposta por Hooks não apenas denunciam as estruturas que desumanizam, mas também afirmam que a realidade pode ser transformada e que essa transformação começa quando os sujeitos tomam consciência de sua própria força política.

A emancipação, horizonte dessas abordagens pedagógicas, implica romper com as hierarquias que definem quem tem direito de viver e quem pode morrer, confrontando diretamente a necropolítica que atinge a juventude negra. Portanto, uma educação antirracista não se limita a denunciar o racismo: ela busca reconstruir a vida negra como vida plena, reivindicando dignidade, direitos e futuro para aqueles cuja existência tem sido sistematicamente desvalorizada.

Nessa direção, a contribuição de Ribeiro (2019) reforça a necessidade de deslocar a educação de uma postura meramente observadora para uma prática politicamente engajada. Em uma sociedade que organiza a vida e a morte segundo hierarquias raciais, a neutralidade pode operar como cumplicidade. Segundo a autora, não basta declarar-se “não racista”, pois tal posição mantém intactas as estruturas que naturalizam a morte negra. Ser antirracista exige ação consciente, confrontando o privilégio branco, problematizando discursos que criminalizam a juventude negra e denunciando políticas que legitimam o extermínio como gestão da segurança pública.

Assim, a educação antirracista não é apenas uma reivindicação ética; é uma política de sobrevivência. Ao promover leitura crítica da realidade, fortalecer a autoestima, criar pertencimento comunitário e reconfigurar a narrativa social sobre quem é digno de viver, a escola interfere diretamente na lógica que naturaliza a violência policial. Em outras palavras: enquanto o Estado insiste em produzir a morte de jovens negros, a escola, se politicamente comprometida, pode reafirmar a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo confirmou que a violência policial contra a população negra no Brasil não constitui uma falha esporádica do sistema, mas se insere como elemento central do racismo estrutural que organiza o Estado e normaliza o extermínio de corpos racializados. Os dados do Atlas da Violência (2024)—76,5% das vítimas de homicídios são negras, e quase 90% das vítimas de intervenção policial pertencem ao mesmo grupo—revelam que essa morte é autorizada e, por fim, legitimada. O assassinato de Gabriel Renan da Silva Soares sintetiza essa engrenagem: sua vida se tornou descartável diante de um delito de baixíssimo impacto social, o que evidencia que, para determinados corpos, a punição é imediata e letal.

A articulação teórica entre o biopoder foucaultiano e a necropolítica mbembeana permitiu compreender esse fenômeno como herança colonial atualizada: o racismo opera como tecnologia estatal que fratura o contínuo biológico, definindo quem é protegido e quem pode ser eliminado. Quando a gestão da vida se organiza por hierarquias raciais, o governo converte-se em governo da morte. No Brasil, essa lógica se torna explícita tanto nas políticas de segurança pública quanto nos discursos oficiais que autorizam o extermínio do inimigo racializado, perpetuando um regime de exceção permanente sobre periferias negras.

Diante dessa constatação, a educação emerge como campo estratégico de resistência e de reinvenção das condições de viver. A pedagogia libertadora de Paulo Freire reafirma que a educação só é possível porque os sujeitos são inacabados e capazes de transformar a realidade que os oprime. Isso implica deslocar a escola de uma posição de passividade para uma prática politicamente engajada, orientada pela emancipação, pela leitura crítica do mundo e pela práxis transformadora.

É nesse horizonte que a pedagogia engajada de Bell Hooks amplia o repertório freiriano ao denunciar a permanência da mentalidade colonizadora que molda consciências e corpos. Hooks convoca docentes e

estudantes a uma ruptura ética com a passividade, propondo práticas pedagógicas que integrem mente, corpo, afetos e ancestralidades. Uma educação que proteja as “almas dos estudantes” (HOOKS, 2013) torna-se antídoto contra a lógica que insiste em matá-los—física ou simbolicamente. Com isso, currículos que celebram a negritude e relações pedagógicas fundadas no respeito, no cuidado e na ética do amor tornam-se tecnologias de proteção da vida negra, pois contestam diretamente a produção de suspeição e descartabilidade que incide sobre a juventude negra.

Assim, uma educação antirracista não se restringe à denúncia, mas trabalha pela reconstrução da vida negra como vida plena: digna de memória, de direitos e de futuro. Ao combater a criminalização da negritude e atuar na formação crítica dos sujeitos, a escola interfere na cadeia de significações que legitima a violência policial. Em termos práticos, isso significa investir na implementação efetiva das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais, fomentar políticas públicas educacionais que garantam a preservação da vida e tensionar currículos ainda centrados no paradigma eurocêntrico.

Este estudo, portanto, reafirma que a educação — quando politicamente comprometida—pode funcionar como contra poder à necropolítica. Ela rompe o ciclo de silenciamentos, desnaturaliza a desigualdade e pavimentam trajetórias emancipatórias para aqueles que historicamente foram alvos do extermínio estatal. Em síntese, enquanto o Estado produz a morte, a escola pode, e deve, ser o espaço radical onde a vida negra é protegida, valorizada e projetada como horizonte de justiça e permanência.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, F. A integração do negro na sociedade de classes. Vol. 1. São Paulo: **Dominus**; Edusp, 1965.

FLAUZINA, A. L. P. Corpo negro caído no chão: o sistema penal e projeto genocida do Estado brasileiro. Rio de Janeiro: **Contraponto**, 2008.

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia, a história. In: _____. Ditos & Escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: **Forense Universitária**, 2010.

_____. A Ordem do Discurso. São Paulo: **Edições Loyola**, 2009.

_____. Em Defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: **Martins Fontes**, 2005.

_____. Em defesa da sociedade: Curso dado no Collège de France (1975-1976). São Paulo: **Martins Fontes**, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 62.ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 2019.

FREIRE, P. Educação e mudança. 39. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 2018.

FREYRE, G. Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Edição crítica de Guillermo Giucci, Enrique Larreta, Edson Fonseca. Paris: **Allca XX**, 2002.

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade/ bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla.- São Paulo: **Martins Fontes**, 2013.

_____. Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática. São Paulo: **Elefante**, 2020.

IPEA-Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Atlas da Violência 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/287/atlas-da-violencia-2024> Acesso: 25 out. 2025.

MARTON, S. Foucault leitor de Nietzsche. In: _____. Extravagâncias: ensaios sobre a filosofia de Nietzsche. São Paulo: **Discurso Editorial e Editora**. Barcarolla, 2009

MBEMBE, A. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Trad. Renata Santini. São Paulo: **n-1**, 2018.

OLIVEIRA, Marcos Dione de et al. Paulo Freire e a educação libertadora: aplicações no ensino contemporâneo e na gestão escolar. Santo Ângelo: **Revista Missioneira**, v. 26, n. 3, p. 71-83, 2024.

RIBEIRO, D. Pequeno manual antirracista. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2019. SCHWARCZ, L. M.. Sobre o autoritarismo brasileiro. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2019.

SOUZA, J. A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: **Leya**, 2017.

WERMUTH, M. A. D. Biopolítica e polícia soberana: a sociedade escravocrata como chave de compreensão da violência e da seletividade punitiva no Brasil. **Revista Direitos Fundamentais e Democracia**, v. 23, n. 3, p. 284-309, set./dez. 2018. Disponível em: <<https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1262/564>>. Acesso em: 25 out. 2025.

WITZEL, W. "Apolícia vai mirar na cabecinha e...fogo". São Paulo: **Veja**, 1 nov. 2018. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/politica/wilson-witzel-a-policia-vai-mirar-na-cabecinha-e-fogo>>. Acesso em: 25 out. 2025.