

JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS RACIAIS: percepções de estudantes de uma escola pública em um município mineiro

Thiago Patrikson Moreira Cunha
*Estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação
stricto sensu Gestão Integrada do Território.*
thiago.cunha@univale.br

Suely Maria Rodrigues
*Professor do Programa de Pós-Graduação strictu senso
Gestão Integrada do Território*
suely.rodrigues@univale.br

Maria Terezinha Bretas Vilarino
*Professor do Programa de Pós-Graduação strictu senso
Gestão Integrada do Território*
maria.vilarino@univale.br

Ana Cristina Marques de Oliveira
*Professora e Pesquisadora da Secretaria Estadual da
Educação*
ana.lemos@educacao.mg.gov.br

Resumo

Compreender a experiência juvenil frente aos fenômenos relacionados as diversas formas de violências transcende a simples quantificação de agressões físicas, demandando o reconhecimento e a visibilização de violências de caráter subjetivo e simbólico. Este estudo objetiva analisar as percepções e experiências de jovens diante de situações de violência racial vivenciadas no contexto escolar. Trata-se de um relato de experiência, desenvolvido a partir de uma oficina do Projeto de Pesquisa e Extensão Fala Jovem – FAPEMIG/UNIVALE, realizada com discentes da 1ª série do Ensino Médio de uma escola pública de Governador Valadares. A ação visou promover reflexões sobre violências raciais, proporcionando um espaço de escuta e expressão. Os dados foram coletados por meio de depoimentos, em roda de conversa, em blocos de notas físico e eletrônico, além da aplicação de um questionário semiestruturado. Dos 21 participantes, 53,3% relataram ter sofrido violência racial, e 92,2% testemunharam sua ocorrência, indicando a gravidade e a invisibilidade da problemática. O trabalho contribuiu para revelar as nuances desse conflito entre os pares na perspectiva dos estudantes, evidenciando a urgência de uma educação transformadora e emancipadora para um processo de ensino aprendizagem mais efetivo.

Palavras-chave: Racismo, Violência; Juventude

Abstract

Understanding youth experiences related to various forms of violence goes beyond simply quantifying physical aggression, requiring the recognition and visibility of subjective and symbolic violence. This study aims to analyze the perceptions and experiences of young people facing situations of racial violence in the school context. This is an experience report, developed from a workshop of the Fala Jovem (Youth Speak) Research and Extension Project (FAPEMIG/UNIVALE), held with first-year high school students at a public school in Governador Valadares. The initiative aimed to promote reflection on racial violence, providing a space for listening and expression. Data were collected through testimonies, discussion groups, physical and electronic notebooks, and a semi-structured questionnaire. Of the 21 participants, 53.3% reported having experienced racial violence, and 92.2% witnessed it, demonstrating the severity and invisibility of the issue. The work helped reveal the nuances of this conflict between peers from the students' perspective, highlighting the urgency of transformative and emancipatory

Introdução:

Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que nos tornamos parte.

Paulo Freire

A abordagem das violências enfrentadas pela juventude envolve múltiplas dimensões, pois considera aspectos físicos, simbólicos, raciais e institucionais, exigindo respostas integradas de prevenção e proteção social. A priorização de análises exclusivamente matematizadas, baseado em dados estatísticos, tende a invisibilizar as subjetividades vividas pelos jovens em sociedade, e não trazer à luz, por vezes, as causas das diversas violências.

Uma tendência de análise frequentemente presente sobre esse período da vida, na perspectiva de Silva; Silva e Enumo (2017) é classificação da juventude sob uma perspectiva morfofisiológica. Essa abordagem pode acarretar uma visão reducionista dos comportamentos juvenis, ao atribuí-los quase exclusivamente aos picos hormonais na corrente sanguínea e à intensa liberação de neurotransmissores no sistema nervoso. Essa explicação busca justificar as manifestações de violência observadas na juventude apenas por fatores biológicos, desconsiderando a complexidade dos contextos sociais, emocionais e culturais que também influenciam essas dinâmicas.

O período da juventude é marcado por diversos conflitos e violências, nas mais diversas formas e espaços que ocupam. Com isso, compreender, sob a perspectiva dos jovens quais são as violências que vivenciam, como as percebem e de que maneira essas experiências os atravessam é fundamental para aprofundar a análise dos contextos de violências. Além disso, é importante observar como o *ethos*, sob a ótica bourdieusiana, se manifesta nas atitudes e comportamentos desses sujeitos diante das diversas situações de violência. Essa abordagem possibilita captar as estratégias de enfrentamento, os sentidos atribuídos às experiências e as formas de resistência construídas no cotidiano juvenil.

A pergunta norteadora desta pesquisa norteia-se no recorte racial e desdobra-se em: quais são as formas de violência racial vivenciadas por jovens no contexto escolar e de que maneiras eles resistem a essas violências?

Diante disso, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar as percepções e experiências de jovens sobre as violências raciais vivenciadas no ambiente escolar, bem como identificar as estratégias de resistência por elas empregadas. Trata-se de um estudo descritivo, na modalidade relato de experiência realizado na vivência da pesquisa de campo do Projeto de Pesquisa e Extensão Fala Jovem – FAPEMIG/UNIVALE, em uma escola estadual na cidade de Governador Valadares. O relato de experiência no entendimento de Creswell (2021) é considerado um tipo de método da pesquisa qualitativa que se caracteriza pela exposição e reflexão sistematizada sobre uma vivência significativa, oriunda do campo acadêmico, profissional ou intervenção social. Investiga, por meio de uma abordagem crítica e reflexiva, compartilhar aprendizados, dificuldades, estratégias adotadas e resultados relevantes, de modo a contribuir para o avanço do conhecimento em determinada área. O Projeto Fala Jovem – FAPEMIG/UNIVALE é desenvolvido com discentes das cinco turmas da 1ª série do Ensino Médio de uma escola estadual de Governador Valadares – Minas Gerais. A participação dos estudantes ocorreu mediante convite, adesão voluntária e autorização formal das famílias em consonância com os princípios éticos que orientam a pesquisa com os seres humanos.

Foi elaborado um planejamento de atividades que priorizou o protagonismo juvenil e o



respeito aos saberes contruídos coletivamente. Foram elencados nove temas a serem abordados em oficinas, previamente definidas em processo colaborativo entre educadores e educandos. Para a execução das atividades, os participantes foram

organizados em três grupos: Grupo A: composto por alunos da turma 102; Grupo B: formado por estudantes das turmas 101 e 105; e Grupo C: constituído por discentes das turmas 103 e 104. Essa divisão buscou favorecer o diálogo, a diversidade de experiências e a cooperação entre os pares.

Cada grupo realizou discussões internas para eleger, de maneira autônoma, três oficinas dentre as opções disponíveis, conforme seus interesses e necessidades percebidas. Tal estratégia reforça a centralidade do estudante no processo educativo, permitindo que se sintam parte ativa da construção do conhecimento e do enfrentamento das violências relacionados aos temas propostos. Cada grupo, participou, portanto, de três encontros no primeiro ano de execução do projeto.

O presente trabalho trata-se do relato de experiência da oficina sobre violências raciais. Os dados foram coletados por meio de anotações durante o encontro, registradas em bloco de notas físicos e aparelhos eletrônicos de uso individual. Complementarmente, foram considerados as produções realizadas pelos participantes e as respostas a um questionário semiestruturado, aplicado ao final da oficina.

Para a análise qualitativa dos dados foi utilizado Análise Narrativa (Lise et al., 2018) que focou na estrutura e organização das histórias contadas, buscando entender como as experiências são construídas e comunicadas. Explorou o significado que os alunos atribuíram às suas experiências, considerando o contexto social e cultural. Os dados quantitativos foram analisados por meio de software Microsoft Excel, que possibilitou a elaboração de tabelas e gráficos para melhor visualização e interpretação dos dados obtidos.

O projeto foi submetido e aprovado pelo Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) com o Parecer Consubstanciado de número 7.613.791, de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

Fundamentação teórica:

Para compreensão e fundamentação teórica desta pesquisa, torna-se importante recorrer à Sociologia da Juventude e ao seu diálogo com autores como Groppo, Dayrell e Bourdieu, os quais auxiliam na compreensão da juventude enquanto uma fase específica do ciclo vital.

A juventude¹ é um período de desenvolvimento de um projeto de vida e perspectivas de futuro, de experimentações, que permitem erros e acertos para sua formação enquanto sujeito. Para Groppo (2017), esse período é denominado de moratória social ou psicossocial, ou seja, não apenas um hiato entre o período das infâncias para a fase adulta.

Segundo Bourdieu (2015), os indivíduos recebem de suas famílias nucleares um determinado capital cultural e um *ethos*. Dessa forma, até o início da juventude, o sujeito é influenciado por um conjunto de valores que são interiorizados e enraizados, moldando suas atitudes e comportamentos. Esses aspectos são definidos tanto pelo capital cultural herdado quanto pela influência da instituição escolar, que contribui para a formação das disposições e práticas sociais do indivíduo.

Ao ingressar no ambiente escolar, caracterizado por Groppo (2017), como espaço de socialização secundária – distinto da socialização primária vivenciada no contexto familiar –, os jovens experimentam o convívio com seus pares e deparam com comportamentos próprios de sua geração, revelando a diversidade de saberes que carregam, comportamentos próprios da sua geração, demonstrando suas

¹ De acordo com o Estatuto da Juventude, a juvenildade se inicia aos 15 anos de idade e finda-se aos 29 anos. O início da juventude, é marcado pela adolescência que, segundo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ocorre entre 15 e 18 anos.



multiplicidades de saberes. Nessa perspectiva, Groppo (2000) ressalta que a juventude constitui um fenômeno de caráter universalista.

Em contraponto, Dayrell (2016, p. 24) alerta que “ (...) é preciso cuidar para não transformar a juventude em idade problemática, confundindo-a com as dificuldades que possam afligi-la”. As várias formas de expressão e atuação dos jovens, influenciadas pelos contextos sociais, reforçam o pensamento de Paulo Freire destacado na epígrafe

na introdução deste trabalho, ao evidenciar a riqueza da pluralidade das experiências juvenis.

No contexto escolar, no âmbito do Ensino Médio, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é possível perceber o diálogo das normativas com os autores para o entendimento das juventudes:

“Adotar essa noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades estas também tão dinâmicas e diversas” (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 463).

Para elucidar as diversas formas de violências, fundamentar sua definição, um tanto quanto complexa, discorrer sobre as teorias e colaborações de Žižek, Minayo e Bourdieu, tornou-se imprescindível.

A violência, enquanto fenômeno a ser investigado na experiência juvenil, é profundamente enraizada na realidade social brasileira. Como aponta Minayo (2006, p. 25), “o Brasil sempre teve uma história de violência articulada à sua forma de colonização e de desenvolvimento, embora, o mito que ocorre no imaginário social e é apropriado politicamente é de que somos um país pacífico”. Esse contraste entre a violência real e a sua negação resulta na institucionalização de silenciamentos históricos que, em última instância, negam a existência dessas mesmas violências na trajetória dos jovens (Tavares, 2012). É, portanto, nesse contexto específico que os jovens iniciam a construção de compreensões sobre as diversas formas de violência e sobre as estratégias de resistência a elas.

Para desvendarem as camadas desse fenômeno, articulam-se as contribuições da Escola de Chicago e a teoria social de Slavoj Žižek. A primeira, ao abordar a sociologia urbana sob a perspectiva da juventude, trouxe à tona discussões relevantes sobre as subjetividades vivenciadas pelos jovens e evidenciou as diversas formas de violências às quais esses sujeitos estão expostos, ampliando o entendimento sobre o tema. É precisamente nessa análise das violências urbanas e sistêmicas que a tipologia de Žižek (2014) se mostra uma ferramenta teórica fundamental, permitindo categorizar e aprofundar evidências. Ao identificar as violências subjetivas, objetiva e simbólica, oferece um modelo para interpretar criticamente não apenas os atos explícitos – subjetiva –, mas também as forças anônimas do sistema – objetiva – e os discursos e significantes ocultos que sustentam a ordem social – simbólica –. Dialogando com Bourdieu nas definições de poder simbólico e violência simbólica. Juntas, essas contribuições permitem uma análise holística das experiências juvenis, considerando tanto suas manifestações explícitas quanto as estruturas e os discursos que perpetuam situações de violências.

Ainda nas perspectivas das violências, as colaborações sobre o panoptismo e as relações de poder estabelecidos por Foucault (2014), foram importantes para discutir a relação entre os pares, dialogada com Elias (2006), na relação entre o indivíduo e sociedade. Além disso, a relação de poder coercitivo, da vigilância constante do Estado. Por fim, para traçar diálogos sobre a escola, enquanto um ambiente de socialização secundária do sujeito e a formação do indivíduo, foi utilizada as contribuições de Certeau (1996), hooks (2013) e Freire (2001). Na elaboração do entendimento que a escola promova, na esteira de pensamento freiriano, uma educação como prática social transformadora e ato político junto aos seus educandos.



Desenvolvimento do tema:

A escola onde o projeto foi desenvolvido está localizada em um bairro adjacente à região central do município. De acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), a instituição de ensino recebe estudantes provenientes de diferentes bairros da cidade, o que contribui para uma composição estudantil social e culturalmente diversificada. Na perspectiva de Certeau (1996), os bairros são ambientes que, de algum modo, influenciam no comportamento dos indivíduos, ao proporcionarem vivências, conflitos, opressões, subjetividades e concretudes, permitindo que seus moradores carreguem essas experiências próprias do lugar.

Levando em consideração o *ethos* bourdieusiano e as influências do bairro, essas experiências convergem no ambiente escolar, revelando a pluralidade de repertórios, narrativas e experiências dos discentes, percebidas durante o desenvolvimento da oficina e de todo o projeto.

A oficina com a temática sobre o racismo, que é o cerne desse trabalho, foi conduzida pela Profa. Dra. Fernanda Cristina de Paula e a mestranda Jacqueline Françoá. Realizaram uma apresentação expositiva intitulada “Racismo estrutural: do que a gente ri?”, que tinha como eixo revelar as formas de racismos, tanto o racismo estrutural quanto racismo recreativo. Estiveram presentes 21 alunos que integram o grupo A do projeto.

Durante a oficina algumas dificuldades foram observadas. No início, notou-se que os alunos do gênero masculino apresentavam mais dificuldades para elaborar discussões sobre o assunto ou se sentiam desconfortáveis por estarem em grupo. Sendo a idade juvenil, um período na trajetória do indivíduo de consolidação dos espaços, territórios e o desenvolvimento das territorialidades, o receio de se expor em grupo, é revelado devido ao medo de possíveis erros no posicionamento ou, ainda, de demonstrar suas fraquezas e vulnerabilidades. Tal comportamento é explicado por Elias (2006) como autocoação.

Ainda assim, os resultados encontrados durante as oficinas foram diversos: alunos que já sofreram diretamente a violência racial e se sentiram extremamente ofendidos, outros que relataram normalidade com as ofensas raciais, já outros agiam com brincadeiras mediante à exposição ao racismo e alunos que não sofreram algum tipo dessa violência diretamente, porém, já presenciaram com seus pares.

A primeira Lei de criminalização do racismo no Brasil foi sancionada em 6 de janeiro de 1989, pela Lei nº 7.716, que define os crimes resultantes de preconceitos de raça e cor (BRASIL, 1989). Porém, as diversas violências raciais, de maneira enraizada, continuam sendo realizadas em vários ambientes, incluindo os escolares.

Entre os pares, algumas dessas violências, relacionados a cor epidérmica ainda estão presentes na escola.

Entre os pares, o racismo recreativo (Moreira, 2019), ou seja, disfarçado em tom de piada, ainda é comum entre os jovens participantes do projeto. Foi observado, durante a dinâmica, o termo “macaco”, ao referir a cor da pele, repetido em tom jocoso. Tal comportamento gerava diferentes reações entre os jovens, desde gargalhadas, para alguns, à desconforto para outros. Quando questionados, se sentiam violentados com o termo, alguns relataram não se importar e revidam com o mesmo termo.

Durante a roda de conversa, buscou-se entender como os jovens elaboraram os conceitos do sentido/vivido mediante a esses conflitos, porém, para muitos a definição ainda não estava bem definida. Segundo Minayo (2006), conceituar a violência possui uma certa dificuldade, pois, é da ordem do vivido, em que se despertam grandes cargas emocionais. Desse modo, definir os sentimentos gerados mediante as experiências conflituosas, sobretudo, nomear as formas de violências, conceituadas por Žižek (2014), como objetivas, subjetivas ou simbólicas, ainda parece ser obscuro.

A partir das respostas do questionário semiestruturado aplicado ao final da oficina, foi possível identificar, na ótica dos participantes, os conflitos envolvendo o racismo no ambiente escolar. Quando perguntados: “Você já passou, no ambiente escolar, por



algum conflito envolvendo o tema?”.

Gráfico 1 – Distribuição da frequência da vivência no ambiente escolar por alguns conflitos envolvendo racismo.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos dados relacionados à pergunta: “Alguém próximo a você, na escola, já passou por algum tipo de conflito envolvendo o racismo?”, pode-se observar que uma parcela significativa dos discentes presenciaram alguma forma de violência racial entre os seus pares.

Gráfico 2 – Distribuição da frequência de testemunho de conflitos envolvendo racismo no ambiente escolar entre os pares.



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados dos jovens presenciarem atos de racismo com colegas corroboram com algumas discussões em grupo que, na maioria, reportaram presenciar tal violência. O sentimento de indignação pelos alunos que discorriam sobre o assunto era notável, pois, relataram que os alunos que sofriam alguma injúria não sabiam quais atitudes tomar. Isso corrobora com Minayo (2006), que discorre que indivíduos que presenciam violências também provocam descargas emocionais.

A concepção de que a violência é infligida com base no tom da pele e classe social dialoga com noção bourdieusiana de violência simbólica, também categorizada por



Žižek. A percepção dos jovens sobre a vigilância policial seletiva remete ao conceito de panoptismo foucaultiano. Como relatado por uma aluna do projeto:

“Todos os dias a polícia militar está na porta da escola, como se somente nós, da escola pública, cometemos violências, crimes e usos de drogas. Não vejo a presença deles na porta das escolas particulares

da cidade.”
(Relato de uma aluna)

Para Foucault (2014), o panóptico gera uma sensação de vigilância constante, assegurando o funcionamento automático do poder, que se manifesta de forma seletiva e racializada. E para Boudieu (2011, p. 11):

“o poder simbólico não reside nos sistemas simbólicos, em forma de uma *illocutionary force*² mas que se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e reproduz a crença.”

Outro ponto importante observado na oficina foi que alguns estudantes, quando vivenciaram situações de violência racial, interpretavam como *bullying*³. Isso demonstra a importância de as escolas trabalharem as definições dessa temática. Tratar a violência como prática de *bullying* é invisibilizar os crimes raciais. Portanto, é fundamental que escola estabeleça as diferenças, para que os educandos consigam distinguir entre as práticas de *bullying* e violências raciais.

Além disso, foi relatado, por alguns estudantes, a inércia de alguns profissionais da escola, quando presenciavam atos de violência racial. Alguns professores, segundo os estudantes, continuavam suas aulas normalmente, e a coordenação pedagógica tentava resolver de forma pacífica em não levar o caso às famílias ou representar perante os órgãos necessários.

Isso, traz, para alguns estudantes, sensação de desrespeito e descaso, sentindo desamparados, pelo a representação de poder, do ambiente escolar. Com isso, o desânimo em buscar soluções torna-se evidente entre eles e buscam por outros meios, confrontos, brincadeiras ou recolhimento para resistir a tais violências sofridas no ambiente escolar.

hooks (2013, p. 25), inspirada em Paulo Freire, revela que escola precisa promover conscientização e transformação. Segundo ela: “a educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizagem é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado (...)”. Com isso, é necessário que os professores e demais funcionários da escola, estejam atentos as situações de violências enfrentadas pelos jovens. Identificá-las e nomeá-las são essenciais para a compreensão dos múltiplos conflitos que os educandos enfrentam no período educacional.

A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, instituída pela Lei nº 10.639/2003 e posteriormente reafirmada pelas diretrizes do documento normativo Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), representa um importante marco para o entendimento histórico das violências raciais no Brasil. No entanto, torna-se importante analisar se apenas o respaldo legislativo tem se efetivado no processo de conscientização da juventude sobre o recorte das violências raciais. Nesse sentido, a análise de como esse conhecimento é socializado entre os jovens torna-se crucial para

² *Força ilocucionária ou força ilocutória*, esse termo foi cunhado pelo filósofo John L. Austin e foi utilizado por Bourdieu para uma análise sociológica na qual o poder não depende apenas ou diretamente do poder locutório, mas da estrutura do próprio campo que produz e reproduz a crenças do poder. ³ O *bullying* é comportamento agressivo com intencionalidade, com a finalidade de demonstrar poder, humilhando física-emocionalmente suas vítimas. Para uma prática ser considerada *bullying* deve haver um padrão de repetição intencional. Já a violência racial, pode ocorrer de forma isolada, atreladas as opressões sistêmicas da sociedade.



fomentar uma compreensão crítica dos educandos, com vistas ao aprimoramento de sua consciência social.

Desse modo, promover uma educação que os emancipem, dialoga com a formação do sujeito social que, em sua juventude, aprende a resistir para existir. O Projeto de Pesquisa e Extensão Fala Jovem, ao trazer as definições das diversas violências e fomentar a discussão com a juventude que, por vezes, não se sente ouvida, aponta um caminho para que possam compreender tais conflitos e se desenvolvam como sujeitos sociais.

Considerações finais:

A juventude constitui um período fundamental para a construção da maturidade individual. Nessa fase, as diversas manifestações de violências – objetivas, subjetivas e simbólicas – podem ser identificadas. Neste contexto, emancipar os jovens mediante a ampliação da criticidade para, além de identificar, analisar as violências raciais no ambiente escolar é trazer o reconhecimento de sua “(r)existência”.

Apesar dos diversos olhares sobre as violências raciais, a maioria dos alunos, presentes no Projeto de Pesquisa e Extensão Fala Jovem – FAPEMIG/UNIVALE relataram sofrer, em algum momento, injúria racial ou racismo recreativo. Além disso, quase todos os jovens já presenciaram alguma violência com seus pares.

Essa trabalho contribuiu para revelar alguns conflitos no recorte do racismo, vivenciados em um ambiente de socialização secundária, sob a ótica dos próprios jovens e como eles conseguem elaborar essas experiências vividas.

Ademais, a inércia dos funcionários da instituição escolar remonta a invisibilidade aos sentimentos dos alunos expostos ao racismo. Reatividade, sendo ela de revidar ou brincar com o ato violento, e reclusão em não saber como agir mediante aos fatos, são formas de resistência que os jovens encontraram para existir em seus grupos.

Este estudo contribui para as análises das violências subjetivas que os jovens sofrem nessa etapa da vida. Grande parte dos estudos relacionados à juvenildade, limitam-se a aspectos quantitativos das violências físicas, quando o recorte é o ambiente escolar.

Além disso, a dificuldade dos jovens em falar em público, principalmente com mais profundidade dos sentimentos que são despertados mediante aos atos violentos, foi outra dificuldade para a elaboração do trabalho.

É urgente que discussões sobre as violências raciais e outras formas de violências sejam realizadas no ambiente acadêmico.. A estatística revela violências físicas, deixando invisível as subjetividades dos sujeitos.

A implementação de uma educação transformadora deve transcender a adequação da matriz curricular institucional, deve relacionar os diversos saberes sobre o recorte racial. Dessa forma, essa abordagem pedagógica potencializa a emancipação das juventudes, tornando-os indivíduos autônomos e protagonistas de suas trajetórias, além de transformar o território educacional com menos reprodução de violências raciais.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 16 ed. – Petropolis, RJ: Vozes, 2015.

_____. **A dominação Masculina**. 11 ed. – Rio de Janeiro, 2012. _____. **O**

poder simbólico: (História & Sociedade). Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL, Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça e cor**. Brasília: **Presidência da República**. Diário Oficial da



União, Brasília, DF, 5 jan. 1989. Seção 1, p. 1. Disponível em: <

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>. Acesso em 03 de jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília,

DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: <

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 23 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 2. Morar. Cozinhar**. Petropolis, RJ: Vozes, 1996.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa-: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Penso Editora, 2021.

DAYRELL, Juarez. **Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

ELIAS, Norbert. **Conceitos sociológicos fundamentais**. F. Neiburg & L. Waizbort,(org), 2006.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: Ensaios**. 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundá: Paco Editorial, 2017.

_____. **Juventude: ensaios sobre a sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**.



Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LISE, F.; SOUZA, B. M.; SCHWARTZ, E.; GARCIA, F.R.M. (org). **Etapas da construção científica: da curiosidade acadêmica à publicação**. [Internet]. Pelotas: Ed. UFPel. p. 08, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e Saúde**. 20 ed. Rio de Janeiro, 2006.

MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

SILVA, A. M. B. da; SILVA, M. L. B. da; EMUNO, S. R. F. **Relações entre o hormônio cortisol e comportamentos de adolescentes:** Uma revisão sistemática. *Psicologia Revista*, v. 26, n. 2, p. 337-362, 2017.

TAVARES, Breitner. **Sociologia da Juventude: da juventude desviante ao protagonismo jovem da Unesco.** *Sociedade e Cultura*, v. 15, n. 1, p. 10.5216/sec.v15i1. 20683-10.5216/sec.v15i1. 20683, 2012.

ŽIŽEK, Slavoj. **Violência: seis reflexões laterais.** Tradução: Miguel Serras Pereira – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2014.