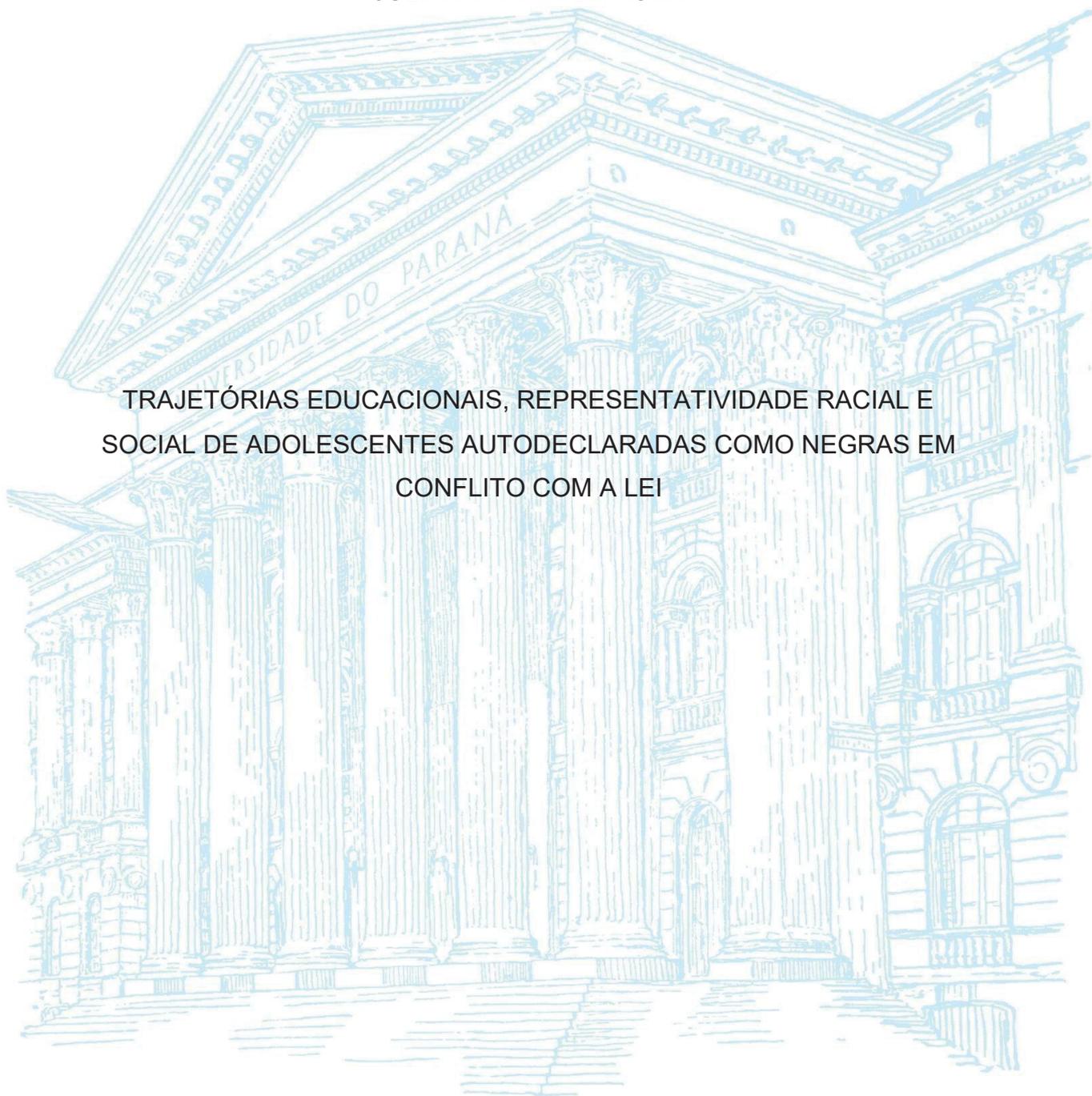


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JULIANA MARIA DA ROSA

TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS, REPRESENTATIVIDADE RACIAL E
SOCIAL DE ADOLESCENTES AUTODECLARADAS COMO NEGRAS EM
CONFLITO COM A LEI



CURITIBA

2021

JULIANA MARIA DA ROSA

TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS, REPRESENTATIVIDADE RACIAL E SOCIAL DE
ADOLESCENTES AUTODECLARADAS COMO NEGRAS EM CONFLITO COM A
LEI

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Gabriela Isabel Reyes Ormeno

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema
de Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do
Campus Rebouças Maria Teresa Alves
Gonzati, CRB 9/1584

Rosa, Juliana Maria da.

Trajetórias educacionais, representatividade racial e social de adolescentes autodeclaradas como negras em conflito com a lei / Juliana Maria da Rosa. – Curitiba, 2021.

141 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Gabriela Isabel Reyes Ormeno

1. Adolescentes – Assistência em instituições. 2. Adolescentes – Condições sociais. 3. Adolescentes - Conduta. 4. Adolescentes – Infrações. 5. Racismo na educação. 6. Negras – Curitiba (PR) – Identidade étnica. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **JULIANA MARIA DA ROSA** intitulada: **Trajetórias Educacionais, Representatividade Racial e Social de Adolescentes Autodeclaradas Negras em Conflito com a Lei**, sob orientação da Profa. Dra. GABRIELA ISABEL REYES ORMENO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVADA no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 30 de Junho de 2021.

GABRIELA ISABEL REYES ORMENO

Presidente da Banca Examinadora

FÁBIO APARECIDO MOREIRA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO)

LUCIMAR ROSA DIAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico esta Dissertação primeiramente a Deus, pois ele sempre me guiou para os caminhos certos. Aos meus familiares, por me escutarem nas horas de exaustão. A todos os meus ancestrais, que lutaram por nossos direitos. À minha orientadora Gabriela Reyes Ormeño, cuja dedicação e paciência serviram como pilares de sustentação para a realização deste trabalho.

Muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

Como muitas crianças negras, tive uma infância difícil, minha responsabilidade de criança não era estudar e nem brincar, mas sim trabalhar! Por muito tempo eu cuidei de carros nas ruas para contribuir financeiramente com o sustento da minha família. Porém, tudo que passei durante a minha infância e adolescência serviram como base para me tornar quem sou hoje. Além disso, aprendi que tudo tem seu propósito e momento.

Por essa razão, não poderia iniciar meus agradecimentos sem dizer a Deus o quanto sou grata a tudo que ele me proporcionou, principalmente pelos últimos dois anos. Sei que nada disso teria acontecido se Deus não estivesse me guiando. Lembro-me nitidamente quantas vezes me coloquei a orar e pedir que fosse feita a sua vontade. Bom, aqui estou eu, agora prestes a me tornar mestre em educação. Passei por muitos momentos difíceis e árduos durante minha trajetória de vida, mas como sempre escutei, Deus não te dá uma cruz maior do que você possa carregar. E como ele é bondoso, me concedeu diversos anjos, os quais me conduziram em toda essa caminhada.

Então, à minha mãe e aos meus irmãos, o meu muito obrigada por estarem de mãos dadas comigo em momentos tristes e alegres. Ao meu marido, que sempre me incentivou a ser tudo aquilo que jamais sonhei, obrigada meu amor. Ao meu filho Arthur, que trouxe tantos sentimentos bons que eu nem sabia que existiam, eu te amo daqui até a eternidade.

Obrigada a todos os funcionários da Universidade Federal do Paraná, saibam que aprendi muito com todos vocês e sinto imensa gratidão. Agradeço por todo respeito e carinho que tiveram comigo durante minha caminhada. Obrigada a Capes, que financiou meus estudos e, principalmente, meus sonhos durante esses dois anos. Obrigada às minhas colegas de turma Yohana, Ana e Juvanira, por estarem ao meu lado. Obrigada a todas e todos os docentes, dentre estes, a professora lasmin, que estiveram envolvidos na minha aprendizagem durante esse período.

Entre tantas pessoas que foram citadas, deixo por último, mas não menos importante, e simplesmente pelo fato de me possibilitar expressar tudo o que devo para ela, à Dra. Gabriela ou Gaby. Aqui agradeço novamente a Deus, pois ele decidiu que em vez de me mandar uma professora, me daria uma

inspiração. Sua tarefa era apenas me ensinar conteúdos metodológicos, mas o seu jeito simples e dedicado me tornou quem sou hoje, muito obrigada por ter me proporcionado a chance de ser sua orientanda, serei grata a você por toda minha vida.

RESUMO

No dia 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi assinada. Nela, mencionava-se que a escravidão negra no Brasil deveria ser extinta e que todo sujeito negro seria livre do escravismo. Assim, surge a esperança de dias melhores para muitos negros. Todavia, mesmo depois de 132 anos do ato firmado pela Lei Áurea, declarando o fim da escravidão no Brasil, os negros continuam enfrentando desigualdades sociais, sobretudo quando há a junção entre raça e gênero, a afetar diretamente diversas jovens negras através da baixa escolaridade, pobreza e criminalidade. À vista disso, esta pesquisa tem por objetivo identificar vivências no âmbito educacional, na representatividade racial e social de adolescentes negras autoras de atos criminais. Para tanto, participaram deste estudo duas adolescentes que se autodeclararam negras, reclusas em um Centro de Socioeducação localizado em Curitiba/PR. Utilizou-se como método a entrevista semiestruturada, com base em questões voltadas à trajetória educacional; histórico infracional; representatividade racial e social. A análise dos dados ocorreu por meio da análise de conteúdo de Bardin (1977), pela qual identificou-se que as tomadas de decisões para o envolvimento com a criminalidade das duas participantes estavam atreladas a três fatores principais, sendo o primeiro, à imaturidade, que de acordo com a psicologia do desenvolvimento, dificultou a compreensão das condutas praticadas por elas. O segundo, ocorreu através das interações sociais desfavoráveis com sujeitos envolvidos na criminalidade, que acreditavam que esses sujeitos e suas práticas delituosas possibilitariam mudar suas condições sociais. Por fim, o vínculo com a vulnerabilidade social à qual estavam expostas. Também se constatou que a baixa escolaridade das participantes se sucedeu pelo envolvimento com a prática de delitos criminais. Deste modo, conclui-se que por mais que os fatores citados anteriormente não sejam determinantes para se cometer atos infracionais, nota-se que a junção entre a imaturidade na adolescência, o contato com pessoas interligadas à criminalidade e o fato de pertencer a um contexto social com maior vulnerabilidade – seja ele, familiar, habitacional ou econômico – corrobora para que inúmeras adolescentes negras e pobres sejam envolvidas pela falsa ilusão de que a forma mais acessível e/ou atingível de se desvencilhar de toda disparidade econômica, social e de raça seria através da prática de delitos criminais. Portanto, é de suma importância que existam políticas públicas efetivas a fim de amenizar todo o percurso desses adolescentes até chegar à prática de delitos criminais, visto que geralmente essa prática não ocorre de um dia para o outro, sobretudo porque essas adolescentes sofrem com as disparidades dos mais de 400 anos de uma trajetória marcada por pobreza, baixa escolaridade e desigualdade social e racial.

Palavras-chave: Adolescentes negras. Trajetória educacional. Representatividade social/racial. Atos infracionais.

ABSTRACT

On May 13, 1888, the Lei Áurea was signed. In it, it was mentioned that black slavery in Brazil should be extinguished and that every black person would be free from slavery. Thus, the hope of better days for many blacks arises. However, even after 132 years of the act signed by the Lei Áurea, declaring the end of slavery in Brazil, blacks continue to face social inequalities, especially when there is a junction between race and gender, directly affecting several young black women through low education, poverty and crime. In view of this, this research aims to identify experiences in the educational sphere, in the racial and social representation of black teenagers who are perpetrators of criminal acts. For that, two teenagers who declared themselves black, inmates at a Socio-Education Center located in Curitiba/PR participated in this study. The method used was the semi-structured interview, based on questions related to the educational trajectory; infraction history; racial and social representation. Data analysis was carried out through Bardin's (1977) content analysis, which identified that the decision-making process for the involvement with criminality of the two participants was linked to three main factors, the first being immaturity, which, according to developmental psychology, made it difficult to understand the behaviors practiced by them. The second occurred through unfavorable social interactions with subjects involved in crime, who believed that these subjects and their criminal practices would make it possible to change their social conditions. Finally, the link with the social vulnerability to which they were exposed. It was also found that the low education level of the participants resulted from their involvement in the practice of criminal offenses. Thus, it is concluded that, although the factors mentioned above are not decisive for committing criminal acts, it is noted that the junction between immaturity in adolescence, contact with people linked to criminality and the fact of belonging to a context socially vulnerable – be it family, housing or economic – corroborates the fact that countless black and poor teenagers are involved in the false illusion that the most accessible and/or attainable way of extricating themselves from any economic, social and racial disparity would be through the commission of criminal offences. Therefore, it is extremely important that there are effective public policies in order to ease the entire journey of these adolescents until they reach the practice of criminal offenses, since this practice usually does not occur overnight, especially because these adolescents suffer from disparities over 400 years of a trajectory marked by poverty, low education, social and racial inequality.

Keywords: Black teenagers. Educational path. Social/racial representation. Infractions.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Negros no fundo do porão, 1835.....	24
Gráfico 1- Conceitos norteadores.....	55
Quadro 1- Categorização	55
Tabela 1- Teste de fidedignidade	57

Sumário

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	16
1 OBJETIVOS	18
1.1 OBJETIVO GERAL.....	18
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
1.3 JUSTIFICATIVA	18
2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA TRAJETÓRIA DOS NEGROS NO BRASIL	20
2.1 O COMÉRCIO NEGREIRO: O PRIMÓRDIO DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL	20
2.2 OS NEGROS NÃO FORAM ESCRAVOS, E SIM ESCRAVIZADOS	23
2.2.1 Resquícios da lei áurea: corpo negro alvo de violações e desvalorização	27
2.2.2 Representatividade social e racial	31
2.3 CORPO NEGRO FEMININO.....	35
2.4 ENCARCERAMENTO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL	39
2.5 ADOLESCÊNCIA E SUAS CARACTERÍSTICAS	40
2.6 JUVENTUDE EM CONFLITO COM A LEI.....	42
3 METODOLOGIA	50
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	50
3.2 PARTICIPANTES	50
3.3 LOCAL.....	51
3.4 INSTRUMENTO	51
3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	51
3.6 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	52
3.7 ANÁLISE DOS DADOS.....	54
3.7.1 Resultado do teste de fidedignidade	56
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	58
4.1 HISTÓRICO INFRACIONAL	58
4.2 TRAJETÓRIA EDUCACIONAL	64
4.3 REPRESENTATIVIDADE RACIAL/SOCIAL.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE I- PROPOSTA INICIAL DA DISSERTAÇÃO	87
APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA	96

APÊNDICE III- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PARTICIPANTE 1	102
APÊNDICE IV- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PARTICIPANTE 2	120
APÊNDICE V- PROTOCOLO DE SUBCATEGORIAS	133
APÊNDICE VI – TALE (TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)	135
ANEXOS I – PARECER DE COMISSÃO DE ETICA.....	139
ANEXO II- AUTORIZAÇÃO DEASE	140

APRESENTAÇÃO

No final de 2019, o mundo foi surpreendido com a pandemia “Coronavírus ou Covid-19”, a atingir oficialmente o território brasileiro no início de 2020. Com a propagação do vírus, houve a necessidade de mudanças, principalmente nas relações humanas, pois a forma de contaminação do vírus ocorria por meio de pequenas gotas oriundas do nariz ou da boca que se espalham quando um sujeito doente tosse ou espirra. Deste modo, as pessoas passaram a ser orientadas a permanecer afastadas socialmente. Diversos setores sofreram fortes impactos, sobretudo o sistema educativo, visto que em alguns casos não possuíam subsídios para atender todas as demandas, como fornecer aulas remotas ou custear tecnologia como computadores e pacotes de internet para aqueles alunos que não o possuíam, entre outros aspectos, cujas condições econômicas não eram favorecidas.

Sendo assim, as escolas públicas durante o período letivo de 2020, se mantiveram fechadas em todo o país. Isso acarretou também em impactos diretos nas pesquisas científicas realizadas neste setor, em especial no andamento inicial desta dissertação, cujo intuito, à priori, era elaborar um estudo no contexto educacional com alunas negras que tivessem um de seus genitores encarcerados. Além disso, o objetivo consistia em identificar a trajetória educacional e as vivências acerca do racismo/preconceito quando relacionado às junções entre as variáveis de gênero, raça e por serem filhas de sujeitos privados de liberdade (Apêndice I).

Enquanto se aguardava o retorno das atividades escolares presenciais no ano de 2020, a pesquisadora continuou a elaboração da revisão de literatura com ênfase nos seguintes temas: encarceramento no contexto brasileiro; impactos e consequências do encarceramento na vida dos filhos; a situação dos filhos de presos dentro do contexto educacional; e intergeracionalidade carcerária. Outras etapas também foram realizadas nesta primeira tentativa, como a submissão e aprovação do comitê de ética (Anexo I) e o convite e aceite da instituição parceira para a realização do estudo.

Todavia, ao observar que o contexto brasileiro permaneceu em estado de alerta, não havendo a previsão de retorno das aulas presenciais no ano de

2020, foi imprescindível colocar em prática alternativas para dar continuidade ao estudo. Em virtude disso, a pesquisadora seguiu para outras direções, mas sem deixar de pensar nos principais pilares: trajetória educacional, raça e gênero.

Sendo assim, esta nova proposta de estudo faz parte de um projeto maior intitulado “Caracterização de vulnerabilidade, risco e proteção na relação entre pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados”, o qual foi devidamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná, sob o número CAAE. 17221019.7.0000.0102. O foco do estudo voltou-se para adolescentes negras autoras de atos infracionais, pertencentes a um Centro Socioeducativo no qual cumpriam suas medidas em regime fechado. O objetivo consistiu em identificar vivências no âmbito educacional, na representatividade racial e social de adolescentes negras autoras de atos criminais, e, do mesmo modo, descrever as relações entre a representatividade racial/social no contexto em que se inserem. Cabe mencionar que esta pesquisa visou corroborar com reflexões futuras acerca do quão importante é compreender quais aspectos intensificam a entrada de adolescentes negras na criminalidade e quais os impactos desta ação.

Para essa apresentação, torna-se pertinente descrever determinados fatores como raça, gênero e vulnerabilidade social; este último se relaciona a péssimas condições de moradias, dificuldade de acesso e continuação da educação, pouco recurso financeiro, entre outros. Estes fatores não pertencem ao mundo distante da pesquisadora principal, sobretudo por esta ser uma mulher negra que convive diariamente com uma parcela significativa da sociedade racista que acredita que todo preconceito/discriminação que as pessoas negras vivenciam, não passa de puro “vitimismo”, isto é, o negro faz muito alvoroço sobre o que lhe acontece.

O racismo é capaz de promover em suas vítimas, ansiedade, depressão, baixa autoestima, entre outros. Ademais, desvaloriza o corpo negro, potencializa a morte da população negra e, em alguns casos, ocorre por simplesmente estarem com um guarda-chuva nas mãos, que acaba sendo confundido com um fuzil. O racista julga pela cor e não pela competência e caráter.

Diante desses fatores, decidiu-se pesquisar sobre a população negra mediante alguns aspectos que nortearam este estudo, como: (I) baixa escolaridade, que a cada 10 negros, quatro não concluíram seus estudos; (II)

encarceramento, o qual 64% dos apenados são negros e, (III) homicídios, que 75% dos assassinados no país são pessoas negras. Como pedagoga, não poderia deixar de pensar no quanto os alunos pertencem a um contexto de vulnerabilidade social. Moram em áreas precárias, possuem dificuldades financeiras e gozam de pouco (ou nada) para acessar a educação; bem como quantas das minhas alunas negras podem vir a se tornar mais uma na estatística do abandono escolar, do conflito com a lei, do feminicídio e sobretudo, vítima do racismo. Diante disso, se faz necessária a contribuição de trabalhos que versem sobre a temática, sendo este, portanto, um esforço nesse sentido.

INTRODUÇÃO

É comum ouvir nos meios sociais e políticos discussões acerca do crescimento dos atos infracionais cometidos por adolescentes negros. Porém, pouco se discute quais seriam os fatores que antecedem e corroboram para que esses adolescentes iniciem na criminalidade. Isso nos demonstra o quanto uma parcela significativa da sociedade é induzida a pensar somente no resultado do processo, ou seja, nas formas de como punir esses adolescentes, sem entender quais condições os levaram a se tornarem autores de atos infracionais. Ademais, é comum que certos julgamentos sejam colocados à frente desses adolescentes, em frações de segundos, principalmente porque rótulos sociais que determinam em que meio se deve pertencer são comuns em nossa sociedade. Em especial para aqueles sujeitos que possuem traços físicos ou naturais tratados como inferiores por uma parcela da sociedade. Conforme discorre Link e Phelan (2001, p. 371): “As pessoas são estigmatizadas quando são rotuladas e ligadas a características indesejáveis, dando-lhes uma experiência de perda de status e discriminação”.

As consequências dessa estigmatização, segundo os autores, coloca esses grupos em uma vulnerabilidade social, sobretudo quando se trata de oportunidades. Um dos grupos sociais que enfrenta constantemente essa imposição social, é o dos negros. Este grupo precisa lidar diariamente com aspectos da desigualdade social, racial e econômica. As dificuldades vivenciadas pelos negros no Brasil não é nova em nosso corpo social; as condições prejudiciais percorrem o contexto da história do negro em nosso país e de boa parte do mundo há séculos (LINK; PHELAN, 2001).

Portanto, a contextualização histórica que aqui se segue pretende, procura elucidar a trajetória dos negros no contexto brasileiro. Cabe mencionar que o intuito de apresentar essa contextualização parte da discussão de que a atual conjuntura de grande parte da população negra é composta por reflexos nítidos da desigualdade promovida pelo escravismo. Deste modo, inicia-se a discussão a partir do momento em que o Brasil começa a “importar” negros. Em seguida, explicitaremos a face de tal comercialização, tornando a escravidão no país um ato de extrema covardia para com os negros, mas de muito lucro para os demais.

Sucessivamente, serão apresentadas as consequências cruéis que envolveram a escravidão, sobretudo pela falsa ilusão da liberdade a qual o povo negro foi submetido. Em seguida, será salientado os reflexos vigentes da escravidão, de forma a pontuar o surgimento das periferias, da vulnerabilidade social, das discrepâncias da educação para o povo negro e da marginalização do mesmo na sociedade brasileira. Por fim, a revisão de literatura abordará a importância da representatividade social e racial para o negro, apontando os benefícios ao se ver representado por intelectuais negros, ou até mesmo ao ver a representação do negro em outras vertentes, como publicidades, setores educacionais, jurídicos, entre outros.

Como resultado, espera-se que este trabalho possibilite discussões acerca do quanto as desigualdades sociais oriundas desde o período escravista têm como foco o corpo negro, que vem sendo tratado há mais de 300 anos como um “ser” inferior, mas que este corpo é sinônimo de um povo que representa muita luta e resistência. Ademais, que possa contribuir para a desconstrução da ideia de que o envolvimento de adolescentes negras com a criminalidade, perpassa apenas por uma decisão única delas e não como uma oportunidade de se esquivar de toda desigualdade que vivencia. Por fim, que se compreenda que a segregação racial vem tentando apagar, através de suas omissões e repressões, o negro, de forma fomentar a desigualdade deste no Brasil. O negro não desejou ser escravo, mas foi forçado a tal condição, e assim, luta até os dias atuais pelo seu espaço e respeito a suas crenças.

*E acredito, acredito sim
que os nossos sonhos protegidos
pelos lençóis da noite
ao se abrirem um a um
no varal de um novo tempo
escorrem as nossas lágrimas
fertilizando toda a terra
onde negras sementes resistem
reamanhecendo esperanças em nós.*

Conceição Evaristo

1 OBJETIVOS

1.1 OBJETIVO GERAL

Identificar vivências no âmbito educacional, na representatividade racial e social de adolescentes negras autoras de atos criminais.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar a escolaridade e suas implicações relacionadas a adolescentes negras autoras de atos criminais;

Constatar quais os tipos de representatividades racial e social experienciadas pelas adolescentes ou a falta delas;

Verificar se as adolescentes já sofreram ou sofrem com preconceitos/discriminações.

1.3 JUSTIFICATIVA

Sabe-se que a cada dia aumenta o número de adolescentes em conflito com a lei, conforme pontua Silva e Felipe (2020), ao mencionar que no ano de 2009 a 2016 houve um acréscimo de 40% de delitos cometidos por adolescentes. Ainda segundo as autoras, assim como os adultos encarcerados no sistema penal, esses adolescentes também correspondem a um perfil seletivo, sendo ele em sua grande maioria do gênero masculino, negros, com baixa escolaridade e de classe média baixa. Perante os dados mencionados anteriormente, nota-se que os perfis podem ser considerados fatores de risco, uma vez que tornam esses adolescentes ainda mais vulneráveis, ocasionando em dificuldades sociais, econômicas e psicológicas. Embora esses aspectos não sejam determinantes para se cometer crimes, observa-se o quanto ele corroborapara esse envolvimento, o que assinala a necessidade de se elaborar táticas

eficazes de combate a toda vulnerabilidade vivenciada por esses adolescentes antes de se tornarem autores de atos infracionais. No entanto, cabe essa responsabilidade à família, ao corpo social e ao Estado, conforme previsto no artigo 227 da Constituição Federal (Brasil, 1988), no qual se descreve ser de suma importância que esses responsáveis prezem pelo desenvolvimento saudável do adolescente, uma vez que devem garantir o direito à vida, saúde, educação, dignidade, alimentação, lazer, etc. Impedindo qualquer forma de violência, negligência e discriminação perante esses adolescentes. Deste modo, não se pretende neste estudo minimizar os erros cometidos por essas adolescentes, mas sim promover uma breve reflexão de que se faz necessário intervir nos fatores que antecedem a prática criminal.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA TRAJETÓRIA DOS NEGROS NO BRASIL

2.1 O COMÉRCIO NEGREIRO: O PRIMÓRDIO DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL

Um dos ambientes sociais que possibilitaria o ensinar da história e cultura dos negros, é o contexto escolar. No entanto, em muitos casos, isso não ocorre. Assim, os ensinamentos repassados nas escolas giram, em sua grande maioria, ao redor dos aspectos relacionados à história da escravidão (e tão somente), a culminar em um trabalho escolar precário no que tange as questões étnico-raciais (SILVA, 2020).

Quando a escola, em seu plano curricular e em seu corpo docente, não consegue lograr o conhecimento amplo da história e cultura dos negros, ela está cooperando com a discrepância do direito que o cidadão tem em conhecer sua história (MALAFAIA, 2019). Além disso, a escritora e feminista Adichie (2019), explica que existe um perigo quando tratamos de uma história única contada, na qual a veracidade dos fatos é resumida e omitida a tal ponto que se aprende apenas uma só coisa sobre um povo, como se eles fossem apenas isso. Para a autora, quando há apenas uma narrativa, está se roubando dos sujeitos sua dignidade e tornando o reconhecimento da humanidade difícil. Além disso, as consequências dessa ação é que ela salienta como somos diferentes; no entanto, deveríamos mostrar como somos parecidos. Em suas palavras, é de suma importância ter a capacidade de não só narrar um pedaço da história, mas mostrá-la por completo.

A fim de quebrar paradigmas dessa história única contada, voltaremos para o século XVI, há aproximadamente 471 anos, momento em que os primeiros negros escravizados chegaram ao Brasil. De acordo com a obra *O Abolicionismo*, do político e diplomata Joaquim Nabuco, lançada pela primeira vez em 1883, a escravidão neste país tornou-se um regime de trabalho exploratório e desumano, no qual a decisão por parte da elite em promover a escravidão negra no Brasil, impulsionou a implantação de raízes marcadas pela desigualdade entre as raças e classes, que perduram até os dias atuais (NABUCO, 1883/2003).

Corroborando com as alegações citadas anteriormente, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE (2000), apontam que o Brasil foi o país que mais comercializou escravizados africanos, representando cerca de um terço de todo comércio negreiro no mundo. Em 1530, foram trazidos ao Brasil mais de quatro milhões de homens, mulheres e crianças negras. Ainda de acordo com os dados, somente depois de 262 anos deste comércio, inicia-se pela Dinamarca as primeiras manifestações direcionadas ao fim do comércio de escravizados, que entraria em vigor apenas em 1803.

Conseqüentemente, em 1807, a Inglaterra também aderiu essa normativa pelo fim do comércio de escravizados. Em 1808, foi a vez dos Estados Unidos da América. Cabe mencionar que essa nova normativa tratava somente do fim do comércio formal de escravizados, a intensificar, nestes moldes, o tráfico ilegal de escravizados. Um exemplo de tal fortalecimento foi a elaboração da “Lei Feijó”, cuja própria denominação deu origem ao termo em português “para inglês ver”, (CONRAD, 1985). A “Lei Feijó”, conhecida como a Lei de 7 de novembro 1831, foi assinada como parte do tratado de comércio e navegação com a Inglaterra, a trazer disposto em seu Art.2º que:

Os importadores de escravos no Brasil incorrerão na pena corporal do artigo cento e setenta e nove do Código Criminal, imposta aos que reduzem à escravidão pessoas livres, e na multa de duzentos mil réis por cabeça de cada um dos escravos importados, além de pagarem as despesas da reexportação para qualquer parte da África; reexportação, que o Governo fará efectiva com a maior possível brevidade, contrastando com as autoridades africanas para lhes darem um asylo. Os infractores responderão cada um por si, e por todos. (BRASIL, 1831, n.p)

Segundo Gurgel (2008), os termos da Lei Feijó sofreram uma forte oposição dos grandes proprietários de terras no país, que não aceitavam perder sua “mão de obra”. Percebe-se, então, que a elaboração e efetivação desta lei por parte do Império brasileiro, a época, não estava relacionada a promoção de uma ação voluntária, humanizada e de empatia para como os negros; mas antes, a uma questão econômica e de sobrevivência do comércio, uma vez que neste momento a Inglaterra era a grande potência econômica e militar, na qual transitavam os fortes movimentos de mecanização e industrialização de seus processos produtivos. Além disso, o Império identificou que estava em desvantagem aos demais, sobretudo ao se tratar do comércio. Conforme Bethell:

Além das considerações de ordem moral, a Grã-Bretanha tinha fortes razões econômicas para adotar tal política. Privados os plantadores de açúcar das Antilhas Britânicas do seu suprimento regular de mão de obra barata, era importante que os seus rivais, principalmente os de Cuba e do Brasil, que já gozavam de muitas outras vantagens sobre eles, ficassem colocados no mesmo pé, pelo menos nesse ponto. E, se o continente africano ia ser transformado num mercado para produtos manufaturados e numa grande fonte de matérias-primas (além de ser civilizado e cristianizado), como muitos, na Grã-Bretanha, esperavam, era essencial que se fizessem todos os esforços para precipitar a total destruição do tráfico. (BETHELL, 2002, p. 10)

Em 1841, foi assinado em Londres o “Tratado das Cinco Potências da Europa”, pelo qual firmou-se a suspensão e repressão do tráfico no Atlântico. De acordo com Mamigonian (2017), a Inglaterra, por meio de sua frota naval, começou a fiscalizar barcos, inclusive na costa brasileira, apreendendo e punindo os comerciantes que insistiam em realizar de forma ilegal a comercialização de escravizados no Atlântico. Já em 1850, com medo de uma possível repressão inglesa mais pesada e um risco iminente de conflito militar, o Brasil, através da Lei Eusébio de Queirós, estabeleceu medidas de repressão ao tráfico de africanos dentro do país.

Outro ponto que chama a atenção, segundo Youssef (2010), diz respeito ao fato de que essa ruptura não deu fim imediato ao tráfico de escravizados, pois ele ainda perdurou até 1856. Segundo o autor, essa demora estava associada ao interesse que o Império brasileiro tinha em manter seus lucros com a compra e venda de escravizados. Para isso, criaram formas de esquivar-se das leis por meio de más interpretações dos termos e definições da proibição do comércio negreiro.

Com o fim do comércio e a repressão do tráfico negreiro, o Império brasileiro constatou a necessidade de suprir a falta de mão de obra, vindo a fomentar uma nova modalidade: o “tráfico interno”. Neste, usavam os escravizados para monetizar seus comércios e vida financeira (SOARES, 1988). Compete referir-se que a escravidão só foi ter fim após a publicação da Lei “Áurea”, em 1888, vindo a completar três séculos de escravidão e muitas injustiças.

2.2 OS NEGROS NÃO FORAM ESCRAVOS, E SIM ESCRAVIZADOS

Quando se trata da escravidão, primeiramente é necessário compreender qual definição circunscreve este termo. Essa expressão está associada ao direito que uma pessoa tem sobre a outra:

Em geral, tem sido dito que o escravo possui três características definidoras: sua pessoa é a propriedade de outro homem, sua vontade está sujeita à autoridade do seu dono e seu trabalho ou serviços são obtidos através da coerção. (DAVIS, 2001, p. 49)

Essa ideia de dominação que um determinado sujeito deseja ter sobre o outro, foi colocada em prática no contexto brasileiro a partir da tentativa de escravizar os indígenas no início da colonização portuguesa. Segundo o *Dicionário da Escravidão e Liberdade*, lançado em 2018, os indígenas eram roubados de suas comunidades forçados a trabalhar em cultivos de cana-de-açúcar e café. Muitos indígenas foram contaminados com diversas doenças, ocasionando a morte de grande parte deles (GRINBERG, 2018). Cabe mencionar que os indígenas não foram passivos à colonização; eles reagiram à covardia do Império.

Nessa conjuntura, o Império decidiu escravizar os negros. Assim sendo, iniciou-se no Brasil em meados do século XVI, a escravidão – a resultar um caminho árduo para os negros, que eram capturados e retirados de suas origens e trazidos como animais para o país. Segundo Rediker (2011) em seu livro *O navio negreiro*, o traslado dos escravizados nos navios foi desumano; além das doenças às quais os negros estavam expostos, havia muita violência física. Os navios carregavam em média 300 a 500 escravizados num tempo de viagem que poderia durar até 35 dias, em média.

Ao contrário de inúmeras ilustrações da época – e até mesmo aquelas retratadas atualmente, nas quais os negros são representados a partir de uma forma romantizada, em que mesmo acorrentados, são exibidos com expressões felizes e dançando –, tudo isso não passa de uma tentativa de mascarar um traslado cruel dos escravizados. Os negros eram transportados em porões com baixa luminosidade, acorrentados para que não pudessem fugir ou se rebelar;

recebiam apenas uma refeição por dia e quase não tinham água, conforme apresentado na ilustração abaixo.

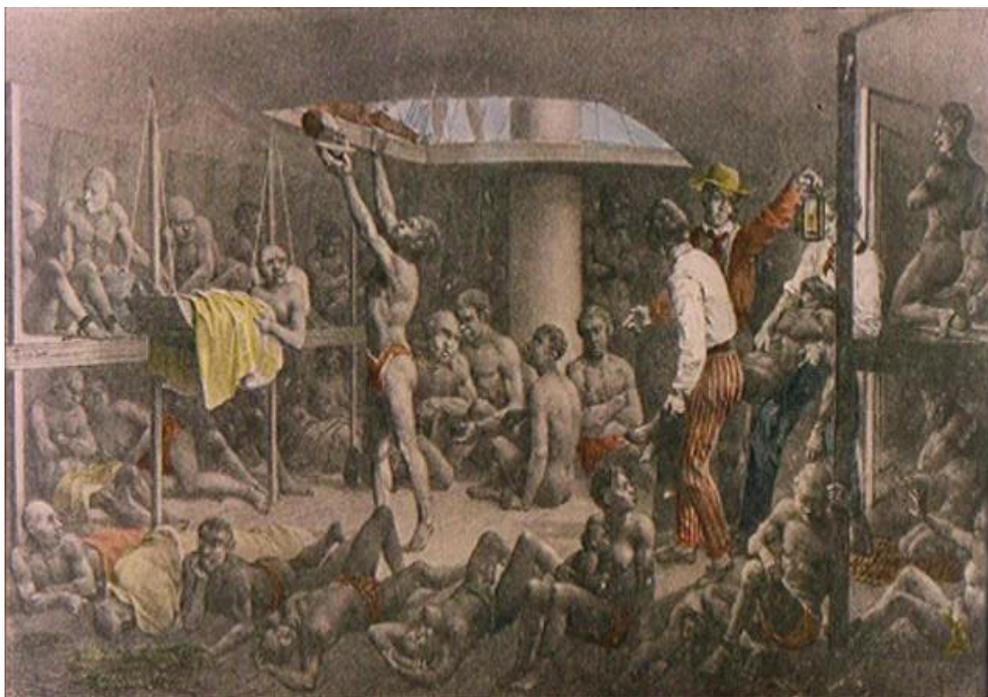


Figura 1- Negros no fundo do porão, 1835

Fonte: Rugendas, 1835

Essas condições tiveram como consequência o genocídio de mais de 670 mil negros. Muitos destes preferiram a morte, pois acreditavam que era a única forma de serem livres. Por essa razão, quando conseguiam fugir dos porões, se jogavam ao mar. O genocídio do negro contempla todas as formas de dizimar o corpo negro, que vêm ocorrendo desde a colonização, permeado pelo sequestro, tráfico e escravidão. Estas não foram as únicas formas de ceifar com a vida de milhares de escravizados, outros morreram por conta das punições a que eram submetidos por toda a vida (NASCIMENTO, 1978).

Segundo Moura C. e Moura S. (2004), durante o período da escravidão, os corpos negros eram marcados por “deformações” ocasionadas por muita violência. Conforme os autores, era comum punir os escravizados por meio do açoitamento praticado em público, cujo intuito era promover a humilhação a fim de demonstrar quem estava no poder, assim como ensinar para os demais escravizados a lição caso viesse a acontecer e eles se negassem a algo.

As torturas poderiam levar até dias e os denominados “donos de escravos” poderiam solicitar que fossem praticadas centenas de chibatadas. Tem-se, na historiografia, o registro de alguns casos em que os oficiais executavam essa tarefa distribuindo o castigo ao longo do dia (GRINBERG, 2018). Os “donos de escravos” e o próprio Estado se diziam cuidadosos com a intensidade das agressões, uma vez que não era lucrativo ter um negro ferido ou com sequelas. Havia também a preocupação de que os demais escravizados quisessem ser desobedientes, o que poderia, na concepção do Estado e dos senhores, ocasionar a perda do medo destes:

O escravo calejado com o castigo já não o teme; e, porque não o teme, não lhe aproveita". Para ele, para ser eficaz, o castigo deveria ser "moderado": "Haja açoites, haja correntes e grilhões, tudo a seu tempo e com regra e moderação devida, e vereis como em breve tempo fica domada a rebeldia dos servos". (BENCI apud GRINBERG, 2018,p.144)

Somente no ano de 1886, ou seja, dois anos antes de ser decretado o fim da escravidão, os governantes brasileiros aprovaram uma lei que aboliu a execução da pena de açoitamento em escravizados, que mesmo assim demorou a ter fim (CONRAD, 1978). Com o passar dos anos, segundo Rabelo e Martins (2020), os mecanismos da repressão aos negros, sobretudo a violência física e psicológica, não cessou completamente, vindo a perpassar até os dias atuais.

Santos (2019) dialoga com tais considerações ao reafirmar que ainda persiste uma diferença social entre a raça branca e negra, e que além das questões econômicas, os negros sentem com maior intensidade a vulnerabilidade social. Entende-se por vulnerabilidade um conjunto de condições pelas quais se excluem socialmente determinados sujeitos, sobretudo através de fatores socioeconômicos, quando estes (os sujeitos) dependem de auxílio de terceiros para garantir sua sobrevivência.

Para a autora, a junção da baixa escolaridade e pobreza, que são aspectos incluídos na vulnerabilidade social, gerenciam uma instabilidade quando se trata de direitos para com a população negra. Assim, explica que essas desigualdades são reflexos dos mais de 300 anos de escravidão, enfatizando ainda ser uma tarefa difícil para o povo negro ter a mesma força que o seu opressor, principalmente quando considerado que apenas se passaram

130 anos desde o fim da escravidão, e que o Brasil é um país da segregação racial não declarada, no qual insistem em manter a falsa ideia de que os negros são inferiores às demais raças, vindo a prejudicar a compreensão dessa população de que é possível obter igualdade perante os brancos (SANTOS, 2019).

Vieira e Santos (2021) afirmam ser de suma importância pontuar que os escravizados não passaram os mais de 300 anos de escravidão sendo submissos às crueldades que sofriam pelos brancos. Tal como já apresentava Nabuco (2003), um dos processos políticos constituídos para o fim da escravidão foi justamente o movimento abolicionista, o qual tornou-se notável a partir de 1870. Diante disso, outras associações surgiram por outras partes do Brasil. Entre as personalidades que se destacavam nesta luta, havia André Rebouças, o próprio Joaquim Nabuco, Luís Gama, entre outros. Através de muita luta e resistência no contexto brasileiro, foram criadas legislações favoráveis aos negros.

Neste período, duas leis importantes foram criadas. A primeira delas foi a lei do Ventre Livre, a deliberar que os filhos de escravizados nascidos a partir de 1871 no Brasil estariam livres; em compensação, os donos de escravizados teriam o privilégio de usufruir da mão de obra destes até os seus 21 anos, e após essa idade, eles deveriam ser libertos. Além disso, se, em alguns destes casos, os senhores desejassem libertar os escravizados a partir dos seus oito anos de idade, eles garantiriam para si mesmo a indenização do Estado frente à perda da mão de obra. A segunda lei foi a dos Sexagenários, datada de 1885, na qual ordenava que todos os escravizados com mais de 60 anos fossem libertos, isso quando estes já haviam trabalhado por mais de 30 anos. Novamente a lei garantia aos senhores uma forma de indenização (FAUSTO, 1995).

Apesar dessas duas leis possuírem brechas para que os negros escravizados fossem mantidos sob o domínio de seus “senhores”, foi possível, através delas, intensificar a luta pelos direitos barrados ou retirados dos negros, como esclarece Grinberg:

As ações de liberdade em geral, tiveram, assim, um papel fundamental na tensão entre a permanência das relações escravistas e o processo de modernização do Estado brasileiro no século XIX: elas eram a expressão da luta por direitos realizada por escravos e seus descendentes, que, através da justiça, tornavam públicas suas

demandas e explicitavam a necessidade de regulamentação jurídica das relações privadas civis. De certa forma, suas ações contribuíram para a expansão da esfera pública, por solicitarem a atuação do Estado. (GRINBERG, 2006, p. 124)

Sendo assim, a abolição da escravidão no Brasil finalmente foi conquistada aos negros em 13 de maio de 1888. Entretanto, ainda permaneceram discussões em torno de várias questões, como por exemplo se haveria indenização a ser paga pelo governo aos antigos “proprietários” dos agora, ex-escravizados. A esta questão, decidiu-se que os “proprietários” não receberiam nenhuma compensação financeira; porém, em nenhum momento, tanto os governantes quanto os senhores, cogitaram a necessidade de reparação aos negros, deixando-os lançados à própria sorte.

2.2.1 Resquícios da lei áurea: corpo negro alvo de violações e desvalorização

Como já mencionado, em 13 de maio de 1888 foi assinada a Lei n. 3.353, denominada como “Lei Áurea”, cujo significado é ouro, já que se refere à lei que extinguiu a escravidão no Brasil; documento este assinado pela princesa Isabel, filha de Dom Pedro II e da Imperatriz Teresa Cristina (BRASIL, 1888).

O surgimento desta lei causou e ainda causa uma divisão de opiniões daqueles que acreditam ter sido um ato de justiça ao povo negro. Conforme pontua Beauvoir (1949/2009), ao mencionar que alguns sujeitos defendiam o fim da escravidão como um ato de bondade simplesmente por acreditarem na dedicação a qual a princesa estava em aprovar a lei. Em contrapartida, Fonseca (2009) pontua que a escravidão demorou para acabar, e quando acabou, foi devido às lutas e resistências por parte dos abolicionistas, não pela piedade da monarquia.

Muitos negros compactuavam dessa mesma concepção de que o fim da escravidão não foi um pedido de clemência. Em 1970, surge a partir deste ponto de vista, movimentos protestantes cujo intuito era acabar com as comemorações da Lei Áurea, pois acreditavam que a abolição não passava de uma mentira, já que por meio dela não foi garantido aos negros a inclusão na sociedade.

Principalmente porque ex-escravizados, mesmo depois do fim da escravidão, continuaram a viver sem a garantia dos seus direitos básicos essenciais, entres eles: oportunidade de empregos dignos, moradia e educação (OLIVEIRA A; OLIVEIRA H, 2019).

Nestes movimentos perpassava a ideia de que a princesa Isabel não era uma salvadora, mas antes uma farsa, criar nos negros a falsa ilusão de liberdade, fazendo-os acreditar que estavam plenamente livres e que isso faria com que eles fossem respeitados e incluídos na sociedade (DOMINGUES, 2011).

Ainda assim, boa parte da sociedade civil, responsável por privar todo um povo de sua liberdade em troca de um trabalho desumano, demonstrou um desprezo às vontades e necessidades desse povo, vindo a aprisioná-los na falsa ideia da sua libertação (MARINGONI, 2011). Nas palavras de Rousseau (2012, p. 73), “quanto mais cresce o Estado, mais diminui a liberdade. Quando digo que a relação aumenta, quero dizer que ela se afasta da igualdade”.

Devido a tal desigualdade, se intensifica a vulnerabilidade social entre o povo negro. Sabe-se, no entanto, que a este conceito se relacionam diversos aspectos, como a precariedade habitacional, a falta de saneamento básico, a ausência de subsistência e de um ambiente familiar, ocasionando uma condição de fragilidade tanto moral, quanto material do sujeito, diante de riscos produzidos pelo contexto econômico e social (BARBOSA *et al.*, 2019). Em decorrência disso, observa-se a necessidade de diversos negros se deslocarem para regiões mais afastadas dos centros urbanos, o que pode ter contribuído para o surgimento das periferias – considerado ambiente geograficamente marcado pela baixa condição econômica e infraestrutura precária. Segundo corrobora Perlman (1980), não é uma opção dos sujeitos residir em um ambiente de extrema pobreza, eles são forçados a se deslocarem para esses lugares.

Novamente Rousseau (2012) pontua que a desigualdade é um fato que sempre afeta o contexto social, e que as famílias pobres são aquelas que possuem a menor chance de alcançar as informações necessárias para subsidiar seu próprio desenvolvimento. Já aqueles detentores do poder aquisitivo elevado, ou seja, os considerados da elite, possuem maiores chances de investir em seu desenvolvimento pleno. Cabe mencionar que segundo Medeiros (2003), as pessoas da nossa sociedade que pertencem a elite

possuem privilégios também nas escolhas das políticas públicas, uma vez que ocupam posições entre a riqueza e o poder. Ademais, o autor conclui que:

Se as elites econômicas são também elites políticas e sociais, seu poder não se limita a gerenciar a própria riqueza de acordo com seus interesses particulares e de grupo, tal poder estende-se também ao gerenciamento da riqueza de terceiros, inclusive os fundos públicos. (MEDEIROS, 2003, p. 9)

Portanto, a desigualdade social afeta diretamente uma população específica, sendo em sua grande maioria, os pretos, pardos e pobres. Diante disso, demonstra-se a ideia de que as cidades exibem a diferença econômica entre as pessoas e que essa desigualdade, por sua vez, pode estar interligada a questões históricas que perpassam a trajetória dos cidadãos negros, como as marcas deixadas pela escravidão que até hoje sobrevive a partir de seus resquícios, no sentido de deixar a maior parte da população negra com baixos níveis de renda e, sobretudo, de educação (ADIALA, 2020).

Ao mencionar sobre escolaridade, Nunes (2014) ressalta que a trajetória educacional do negro no Brasil está marcada pela desigualdade, que indiferente da tão sonhada liberdade vivenciada pelos ex-escravizados, seus direitos à educação não foram efetivos após abolição. Ainda no que diz respeito ao direito de estudar, Oliveira pontua que:

Os não-brancos foram adquirindo o direito à escola muito lentamente, na pós-abolição. Formalmente excluídos os escravos, os libertos tinham acesso à escola na medida de suas possibilidades – inexistiu, durante a escravidão ou depois dela, uma política de massa voltada explicitamente para garantir aos ex-escravos o acesso à escola. As discussões travadas no período final do império – também período em que recrudescem os debates sobre o final da escravidão e a melhor forma de preparar a inclusão dos ex-escravos à cidadania brasileira, desemboca na apresentação, limitada, de projeto de organização de um sistema de ensino que promovesse o acesso das crianças livres à escolarização. (OLIVEIRA, 2006, pp. 107-108)

Os resquícios dessa disparidade na educação ofertada aos negros desde o fim da escravatura, podem ter contribuído para as defasagens na aprendizagem de grande parte da população negra. Em média, 2,6 milhões de alunos reprovam de ano no país; destes, 48,41% são negros; e a cada 10 negros, quatro não terminam seus estudos (BOMFIM; CARVALHO, 2020; GIUGLIANI, 2021).

Ferreira e Oliveira (2020) relatam que os problemas na educação são antigos e geralmente estão conectados aos interesses políticos. Porém, a comunidade escolar necessita conhecer quais as principais causas da evasão e abandono escolar, sobretudo da população negra acadêmica. Ademais, Moreira (2017) descreve ser necessário que tanto os representantes governamentais, quanto o contexto educacional, compreendam a discriminação intergeracional como sendo uma omissão ou ação que causa sentimentos de inferioridade por gerações. Também faz parte do insucesso escolar da população negra, vez que ainda, de acordo com o autor, os que mais sofrem com esses problemas são as crianças negras, e isso se deve a sua idade, raça e condição social. Haja vista, de imediato, a exclusão dessa criança ao adentrar na escola, conforme ilustra a fala de Carneiro:

A análise dos dados relativos à mortalidade, morbidade e expectativa de vida sustentam a visão de que a negritude se acha inscrita no signo da morte no Brasil, sendo sua melhor ilustração o déficit censitário de jovens negros, já identificados estatisticamente em função da violência que os expõe prioritariamente ao “deixar morrer”, além dos demais negros e negras, cujas vidas são cerceadas por mortes, preveníveis e evitáveis, que ocorrem pela omissão do Estado. Alia-se nesse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio. (CARNEIRO, 2005, p. 324)

Para Carneiro (2005), no contexto brasileiro, a cor da pele de um sujeito define em qual grupo social está colocado. Portanto, quando uma criança negra que não tem acesso ao saneamento básico, alimentação de qualidade e ao lazer, provavelmente ela não terá um estudo de qualidade. Deste modo, é de suma importância haver políticas públicas efetivas capazes de combater as desigualdades sociais que permeiam a trajetória de vida de inúmeras crianças negras. Principalmente se levar em consideração que as meninas negras, mesmo estando nas posições citadas anteriormente, fazem parte do grupo racial que mais se matricula nas escolas, permanece, são aprovadas e chegam a

níveis mais altos de escolarização, se comparados aos meninos negros. No entanto, cabe ressaltar que o fracasso escolar desses meninos geralmente está correlacionado a raça, gênero, pobreza, localidade, racismo e discriminação sofridos dentro do ambiente educacional (HENRIQUES, 2002).

Sendo assim, nota-se a carência nas ações de combate ao racismo por parte das escolas. Além de corroborar ainda para as condutas dos agressores, distanciam seus alunos negros cada vez mais da oportunidade de concluir sua escolaridade (MELLO, 2016). Compete descrever que os fatores, como discriminação racial de gênero e o fracasso escolar, podem tornar as meninas negras propensas a ocuparem posições mais vulneráveis e invisíveis dentro do contexto escolar. À vista disso, tem-se uma sobrecarga emocional em tantas crianças e adolescentes negros, o que dificulta sua aprendizagem. Através dos registros históricos e estudos de saúde realizados em épocas distintas, observa-se que os negros se tornam suscetíveis psiquicamente a desenvolverem: ansiedade; ataques de pânico; baixa autoestima; depressão; comprometimento; crises de identidade; e distorção do autoconceito (PANTOJA *et al.*, 2019).

Além disso, neste espaço os negros, sobretudo as meninas negras, começam a sentir o peso dos diferentes estereótipos em relação a sua imagem e história a partir de diversas situações de racismo enfrentadas diariamente (SANTOS, 2020). Por isso, é de suma importância que haja representações e representatividade raciais e sociais positivas, a fim de combater as discrepâncias sociais que o povo negro vivencia diariamente.

2.2.2 Representatividade social e racial

A representatividade é constituída por meio de representantes dos interesses de um grupo ou indivíduo. Na concepção de Pitkin (1979), houve épocas da nossa história nas quais não existia o conceito de representatividade, principalmente porque os gregos não tinham esse termo em sua linguagem. Além disso, as instituições não possuíam um papel significativo. A partir do verbo romano *representare*, é que começa a surgir o termo, mas somente na idade média, por intermédio da literatura cristã, surge o papel da representatividade através dos sacerdotes, os quais eram considerados representantes de Cristo e dos Apóstolos (PITKIN, 1979).

A representatividade pode estar atrelada a vários contextos, como o social, econômico e racial. A fim de compreender como a representatividade é empregada na sociedade nesses três meios, torna-se oportuno mencioná-los. Desta maneira, Jodelet (1989, p. 39) descreve que a representatividade social é “uma forma de entendimento comum estruturada e partilhada”. Segundo considerava Moscovici (1981), a representatividade é uma forma de tornar algo desconhecido em conhecido, conforme apresentado abaixo:

Representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (MOSCOVICI, 1981, p. 81)

Com intuito de respaldar essas afirmações, Castro *et al* (2019) realizaram um estudo com 15 adolescentes vinculados a um projeto social de Santa Catarina. O objetivo da pesquisa foi identificar os tipos de representatividade social dos jovens, compreendendo como esses adolescentes passam por estas relações. Desta maneira, os resultados encontrados demonstraram que os jovens utilizam como representatividade imagens e crenças obtidas através das suas vivências sociais. Ainda segundo os autores, nem sempre a representatividade é considerada como um fator positivo, pois em alguns casos ela está ligada ao péssimo direcionamento daqueles que representam.

Portanto, quando a representatividade é utilizada de forma equivocada, ela pode fortalecer ainda mais as formas pejorativas utilizadas para se referir aos estereótipos de um sujeito ou grupo. Os grupos sociais que mais sofrem com tais distorções, são os negros e indígenas, ao terem seus costumes e crenças retratados de forma pejorativa. Além de que, essas consequências não afetam diretamente um só sujeito, ela percorre gerações e modifica sua realidade, seja por meio da fala, ideias ou imagens (MOSCOVICI, 2009).

A partir disso, torna-se indispensável que todo sujeito ao representar um coletivo, principalmente dos grupos considerados minorias, sendo eles: população negra, comunidade LGBTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queers, Intersexos, Assexuais), mulheres, indígenas e

deficientes, tenham a consciência da importância no seu papel em lutar pelos direitos desses grupos. A fim de respaldar tais afirmações, Rosa (2019) descreve que a falta de representatividade positiva pode ocasionar impactos sociais e psicológicos para com os grupos de minorias. Nesse seguimento, Da Costa (2019) reafirma que os impactos causados pela falta de representatividade tendem a causar cada vez mais o isolamento dos sujeitos, pois este já não se vê reconhecido pelos meios.

Quando se trata de representatividade racial positiva, Nogueira (1998) pontua que esse termo é visto como um fator que pode propiciar a desconstrução das imagens de que os negros são sujos, feios, marginais, ignorantes, entre outros. Para tanto, é de suma importância que a representatividade racial esteja presente em espaços públicos e privados, mas que além disso, ela seja respeitada (ROSA, 2020).

Outros benefícios que tangem a representatividade racial, é o fato de que os negros vêm tomando a consciência de que esta (a representatividade), tem um papel fundamental não só pelo fato de ter uma figura ou um sujeito que apresente semelhanças físicas, mas sim, como uma forma de dialogar com outros meios, seja o social, educacional, judiciário, econômico ou cultural (GOMES, 2010). Somadas a tais considerações, Borges (2017) descreve que a representatividade, além de possibilitar essas mudanças sociais, contribui para um novo perfil de sujeitos negros cultos, os quais passam a debater com mais empoderamento as relações raciais nestes contextos.

Negreiros (2017), em seu livro *Educação das relações étnico-raciais avaliação da formação de docentes*, menciona que ao promover espaços com representatividade racial, constitui-se também uma maior visibilidade aos negros. Além disso, a autora ressalta que um dos meios utilizados para se promover a representatividade racial no Brasil, foi a implementação da Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, na qual se torna obrigatório o ensino da história e cultura negra:

[...] o conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Corroborando com essas indagações, Moitinho (2009) assinala que a escola tem uma função primordial nessa implementação, sobretudo porque a comunidade escolar tem fundamentos capazes de promover estratégias educacionais para combater o racismo. Conforme identificado em seu estudo em uma escola do ensino fundamental I localizada em Niterói/RJ, a autora observou a rotina escolar de 27 crianças negras, cujo intuito foi entender como as crianças negras se relacionam, se viam e se percebiam em interação com outras crianças e com os adultos.

Sendo assim, a autora identificou que o termo raça para essas crianças negras, sempre estava atrelado a aspectos negativos. Em muitos casos, as crianças preferiam se denominar como morenas por entender que se reafirmar como negras, estariam dizendo que eram feias e que tinham o cabelo duro. Outro aspecto importante constatado neste estudo foi que as crianças negras tinham vivências negativas quando se tratava de violência. Para Moitinho (2019), isso poderia ser justificado pelo ambiente onde essas crianças moravam, sendo este, portanto, um bairro vulnerável. Por fim, identificou que as crianças negras também estavam em desvantagens no que diz respeito a série e idade que estavam cursando. Deste modo, a autora conclui que as trajetórias de vida de grande parte das crianças negras são cercadas de componentes capazes de contribuir para a elaboração de métodos educacionais voltados ao combate contra o racismo e ao preconceito vivenciado por essas crianças dentro das escolas. Outro ponto importante discutido é o fato de que a violência faz parte das vivências dessas crianças negras, o que pode demonstrar o quanto elas estão expostas às desigualdades sociais e raciais da nossa sociedade.

No entanto, para que haja de fato a promoção de mecanismos capazes de garantir os direitos amplos da população negra, se faz necessária a presença de representantes na área econômica, e que estes estejam dispostos a combater as discrepâncias nas quais os negros estão em foco (ALMEIDA, 2018). A seu ver, a representatividade racial é de extrema relevância, mas, ainda assim, quando se tem pessoas que representam os negros na esfera econômica, não significa que este espaço deixará de ter aspectos da desigualdade para com estes mesmos indivíduos.

Em concordância, Santos (2020) menciona que de fato a representatividade racial pode ser um mecanismo que propicia fundamentos

capazes de amenizar a desigualdade socioeconômica, a qual permeia a trajetória de vida da população negra. Todavia, esse é um caminho longo a ser percorrido, sobretudo por considerar que os impactos deixados pela escravidão ainda se encontram enraizados em nossa sociedade, ainda mais quando se trata da representatividade feminina negra, a qual a autora descreve ser ainda mais desafiadora devido à desvalorização dos seus corpos pelo racismo e preconceitos vivenciados.

2.3 CORPO NEGRO FEMININO

A escravidão no Brasil, conforme já mencionado, foi constituída através de muita injustiça, desvalorização e desigualdade para com o povo negro. É necessário mencionar também que as mulheres negras sofreram e sofrem com múltiplas violações por meio da agressão sexual, psicológica e física desde o período mencionado.

Torna-se oportuno descrevermos cada uma destas violações. Sendo assim, a violência sexual que segundo Connel e Wilson (1974) e Burchwald, Fletcher e Roth (2005), é conceituada por meio da ação que se utiliza de diversos comportamentos abusivos, podendo ocorrer por intermédio da violência ou coerção. Ainda na concepção de feministas, o comportamento sexualizado violento não se sucede de uma forma isolada ou de efeitos psicológicos, mas sim de uma convicção de dominação pela qual o homem tem sobre o corpo da mulher; como por exemplo, uma parcela significativa da sociedade machista que acredita na ideia de que a violência sexual é algo sensual.

Portanto, o corpo da mulher negra sempre foi tratado como objeto, principalmente como um produto sexual. À vista disso, alguns senhores brancos estupravam constantemente essas mulheres a fim de suprir seus próprios desejos. Conforme respalda a filósofa Ângela Davis, a escravidão era composta pelo abuso sexual diário, e:

[...] se sustentava tanto na rotina do abuso sexual quanto no tronco e no açoite. Impulsos sexuais excessivos, existentes ou não entre os homens brancos como indivíduos, não tinham nenhuma relação com essa verdadeira institucionalização do estupro. A coerção sexual, em vez disso, era uma dimensão essencial das relações sociais entre o senhor e a escrava. Em outras palavras, o direito alegado pelos

proprietários e seus agentes sobre o corpo das escravas era uma expressão direta de seu suposto direito de propriedade sobre pessoas negras como um todo. A licença para estuprar emanava da cruel dominação econômica e era por ela facilitada, como marca grotesca da escravidão. (DAVIS, 2016, p. 174)

Apesar dos anos passarem, nota-se que a violência contra as mulheres ainda é algo frequente, conforme apresenta Cavalcanti *et al* (2013). Ao realizarem um estudo em 2010, cujo objetivo era investigar as modalidades de violência de gênero sofridas por mulheres cadastradas em um sistema de atenção básica, localizado em João Pessoa/PB, os autores utilizaram do método exploratório com abordagem qualitativa. Para tanto, participaram 400 mulheres. No que tange aos resultados, observou-se que 59% das mulheres relataram ter sofrido algum tipo de violência, sendo a psicológica a mais frequente, representando 42,8% dos casos. Em seguida, a violência sexual com 27,3% e a física com 19%. Por fim, o estudo conclui que a violência contra mulheres ocorre com frequência; portanto, é imprescindível que haja uma atenção voltada a tais vítimas.

No que diz respeito a violência psicológica, o termo está relacionado a exigência de limites e regras que um sujeito tem sobre o outro, o que pode vir acarretar algum dano emocional. Machado e Dezanoski (2014) ressalta que, esse tipo de violência contribui para a desconstrução da identidade e diminui a capacidade que a vítima tem em resistir. Ademais, as consequências da violência psicológica resultam diretamente na saúde mental de diversas mulheres negras, que acabam sendo prejudicadas em seu plenodesenvolvimento como sujeitas de direito. Isso implica no seu comportamento, concepções e decisões, podendo estes ocorrer a médio e longo prazo.

Uma das formas mais corriqueiras de cometer a violência psicológica, é através das falas, conforme Menciona Gonçalves *et al.* (2016) ao descreverem que o discurso racista ocorre em diferentes ambientes sociais, nos quais algumas palavras e expressões consideradas racistas são utilizadas, como: a "coisa tá preta" ou o quadro " negro", mercado negro", "magia negra", "lista negra" e "ovelha negra", para designar algo ou uma situação ruim; "doméstica" ou "meia tigela" sem saber que eram termos usados com os escravizados, quando estes precisavam ser "domesticados" ou punidos com metade da comida; a "cor do pecado", que apesar de ensinada como "elogio", reproduz o

estereótipo da mulher negra como sensualizada ou um objeto sexual; fala-se “cabelo ruim”, “cabelo duro”, “mafuá”, se referindo ao cabelo crespo, o que coloca só o cabelo liso como bonito e aumenta a negação do próprio corpo e a baixa autoestima entre as mulheres negras; expressões como “não sou tuas negas”, colocando a mulher negra como “qualquer uma” e, ao mesmo tempo, “posse de todos”.

Corroborando, Oliveira *et al.* (2020) afirma que ser mulher negra em uma sociedade liderada por uma parcela significativa masculina e racista, é um grande desafio, sobretudo porque as mulheres negras lutam constantemente para se pôr em vertentes: o direito à igualdade de gênero e à igualdade racial. Ainda conforme os autores, essa luta infelizmente acaba refletindo no aumento de muita violência contra essas mulheres, deste o período da escravidão.

Ao tratarmos sobre o da violência, principalmente da física (que é caracterizada pelo ato de agredir outra pessoa com o uso da força), também perpassa pelo cenário do alto índice de vítimas negras. De acordo com o Atlas da violência (2019), em 2017, houve 4,9 mil assassinatos de mulheres; destas, 66% são negras. Ou seja, a cada 13 mulheres mortas por dia neste ano, nove eram negras. Os dados apresentados demonstram que o genocídio do corpo negro ainda é algo intenso no Brasil.

A fim de corroborar as alegações citadas acima, Conceição e Mora (2020) explicitam que as mulheres negras sofrem inúmeras violências, entre elas a física, conforme identificado no estudo realizado com quatro mulheres negras, as quais pertenciam a um grupo de mulheres assistidas por um Centro Especializado de Atendimento à Mulher em Situação de Violência na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. Este estudo evidenciou que a violência de gênero nem sempre deixa marcas visíveis, no entanto, as vítimas desta ação vivenciam as mais diferentes formas de violência. Além disso, após as agressões, essas mulheres se deparam com um falso discurso por parte do seu agressor, de que sua conduta violenta foi ocasionada pelo amor, afeto e carinho que sente por ela e que nunca mais vai cometer o ato de violência contra ela; mas, na verdade, as ações dos agressores não passam de racismo, sexismo e desrespeito. Ademais, as autoras assinalam que as violências não são pontuais, elas acontecem por toda sua trajetória de vida.

Cabe ressaltar que as mulheres negras vivenciam mais que um tipo de violência explicitada neste subtópico. Carrijo e Martins (2020) descrevem isso em seu estudo realizado com três mulheres negras, cujo intuito era identificar em qual contexto aparecia mais o racismo, bem como a prática de violência. No estudo em questão, foram realizadas entrevistas individuais, pelas quais, segundo os autores, concluiu-se que todas as participantes já tinham sofrido mais de um tipo de violência entre a sexual, psicológica e física. Além de que, todas as entrevistadas já sofreram a violência transgeracional, a qual é praticada dentro do contexto familiar. Ainda no que diz respeito ao contexto familiar, duas participantes vivenciaram tortura e violência sexual por parte de algum membro da família.

Quando tratamos sobre as vítimas de violência, torna-se oportuno mencionar que as consequências podem aumentar as chances destas mulheres desenvolverem ansiedade e depressão, vindo a ocasionar o uso de drogas ilícitas e álcool (SCOTTO; NÓBREGA, 2020). Sendo assim, em alguns casos, as mulheres entram no mundo das drogas acreditando ser uma válvula de escape para se livrar das dores físicas e psicológicas causadas pela violência. Segundo Gottardi (2016), o uso excessivo de drogas e álcool pode acarretar o distúrbio de comportamento pelo qual muitas mulheres são levadas a roubar e mentir, além de promover um transtorno de personalidade.

Conseqüentemente, Camargo (2021) pontua que as mudanças na conduta de algumas dessas mulheres, podem ser associadas ao fator que implica no aprofundamento destas para o mundo do crime e, consecutivamente, a privação de liberdade. Para a autora, outro aspecto que deve ser levado em consideração é que adentrar o mundo do crime não é consequência apenas da má índole – entendida como sendo o desvio do caráter ou da conduta de um sujeito ou desvio moral, cujo conceito se refere ao fato de ir em direção oposta aos valores, regras e condutas criadas para conduzir os padrões da sociedade. Weiss (2010) pontua que os desvios da moralidade nem sempre são culpa do sujeito, mas sim, os resultados da falta de estrutura social ofertada por um Estado debilitado de leis e normas, sobretudo porque as crises econômicas, a falta de políticas sociais e a falta de oportunidades no mercado de trabalho corroboram cada vez mais a entrada de mulheres, principalmente negras, no mundo do narcotráfico e criminalidade.

2.4 ENCARCERAMENTO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

No que diz respeito aos dados sobre encarceramento, observa-se que no período de 2000 a 2020, o Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional – SISDEPEN (2020), demonstrou que o número de pessoas privadas aumentou mais de 290%, sendo que em 2000, a população carcerária era de 232.755, já em 2020, o total de presos já ultrapassa os 678.506 mil. Ainda conforme os dados, existe um perfil seletivo de pessoas quando se trata de privação de liberdade, sendo estes sujeitos pobres, pretos/pardos, com baixa escolaridade e predominantemente do masculino.

Silva (2019) complementa que tal seletividade está relacionada ao fato de que o sistema judiciário brasileiro reproduz o racismo que percorre há mais de 300 anos em nossa sociedade, tendo como agravante a não atuação do órgão público como provedor de direitos para a população negra. Por conseguinte, o encarceramento em massa da população negra se sobressai, tal qual nos afirma Ribeiro (2017) ao mencionar que se observa uma disparidade grande entre as raças encarceradas. Nestes moldes, o negro é posicionado como foco do sistema judiciário.

Segundo o IBGE (2020), atualmente há em torno de 397.816 mil pretos/pardos presos, e quando se correlaciona ao fato de que a população brasileira é composta por 116.320 milhões de pretos e pardos, nota-se que 0,034% do total destes, estão privados de liberdade no país. Marques, Depieri e Dias (2020) mencionam que as condutas negativas desses sujeitos estão relacionadas à falta de condições de renda e do próprio racismo na sociedade. Ainda, essas condições sociais direcionadas aos sujeitos pretos/pardos corroboram a promoção de um cenário cada vez mais desigual.

Ao tratar de desigualdade, cabe mencionar que os negros estão entre os 75% mais pobres; já os brancos, correspondem a 70% entre os mais ricos (PITOMBEIRA *et al.*, 2019). No entanto, existem outras implicações que estão interligadas à pobreza, sendo a falta de educação, cultura e lazer – o que pode proporcionar a entrada precoce de adolescentes na criminalidade.

2.5 ADOLESCÊNCIA E SUAS CARACTERÍSTICAS

Antigamente, passar pela fase da adolescência era um grande desafio para muitos jovens, principalmente porque suas características eram desconhecidas pela sociedade. Embora houvesse o termo em latim *adolescere*, cuja definição é crescer, foi somente no século XV, a partir da língua inglesa, que essa expressão foi usada. No entanto, ela se dirigia aos homens de 14 a 21 anos de idade, e às mulheres dos 12 aos 21 anos de idade (MELVIN; WOLKMAR, 1993).

Nesse sentido, as crianças e adolescentes eram vistos como adultos em miniaturas. Nas palavras de Grossman (1998), a única preocupação que os adultos tinham no que tange o desenvolvimento humano destes jovens, era que atingissem o porte físico e mental dos adultos. Portanto, a adolescência era vista como uma fase na qual os jovens deveriam ser submetidos ao adestramento. O intuito deste ato era impor as virtudes cívicas e militares aos adolescentes, a fim de prepará-los para seguirem suas obrigações perante a sociedade. Também era comum que os adultos submetessem os jovens a atividades físicas desde cedo, para que no caso dos meninos, estes estivessem bem preparados para a guerra e a política. Já as meninas, o objetivo era melhorar sua saúde corporal para que pudessem exercer sua maternidade, já que se casavam entre os 15 ou 16 anos de idade.

Somente no século XX, portanto, inicia-se um novo olhar voltado aos jovens, no qual o sentido de adolescência começa a ser visto, segundo Tanner (1962), como uma fase entre a infância e a vida adulta, que pode ocorrer dos 10 anos de idade até um pouco mais dos 20 anos. Além disso, neste estágio ocorrem mudanças biológicas e psicológicas nos jovens. De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2006), um dos precursores dessas novas concepções foi o psicólogo e educador Stanley Hall, o qual se dedicou a pesquisar o desenvolvimento das crianças e da psicologia educacional. Ainda segundo as autoras, na década de 1940 e 1950, começam a surgir os resultados desses estudos longitudinais voltados ao acompanhamento das crianças até a vida adulta. Um dos resultados pontuados pelas autoras, é que a adolescência se inicia por meio da puberdade, estando relacionada ao aumento da fabricação de hormônios sexuais.

À vista disso, tem-se o nascimento de pelos e demais mudanças no corpo, como o aumento dos órgãos genitais, e no caso das meninas, o desenvolvimento dos seios. As meninas também sofrem com os aspectos emocionais, como ansiedade, irritabilidade e instabilidade emocional, resultantes da evolução hormonal, já que ocorrem de uma forma mais distinta e mais complexa em relação aos meninos (WELLS,1995). Corroborando tais indagações, dispomos do estudo de Campagna e Souza (2007), cujo intuito foi investigar as concepções que envolvem as intensas mudanças corporais enfrentadas por adolescentes do gênero feminino. Para tanto, os autores tiveram como participantes 20 meninas de classe média e classe média alta, alunas de escolas privadas de São Paulo. A escolha dessa classe social se justifica pelo fato de que elas teriam pleno acesso aos meios de comunicação (TV, revistas e Internet). Desta maneira, os resultados do estudo apontaram que as adolescentes entendem essa fase como uma transição para a vida adulta, e, da mesma forma, sentem inúmeras dificuldades em ter uma imagem positiva de si, o que pode propiciar uma insegurança e fragilidade emocional quando se trata da própria fisionomia delas.

De acordo com Medeiros *et al.* (2021) e Oliveira e Paiva (2019), quando nos referimos ao sofrimento emocional, algumas consequências podem vir a acontecer; entre elas estão presentes os transtornos de ansiedade, depressão e uso de substâncias ilícitas. Todavia, essas implicações tendem a se agravar quando relacionamos raça e gênero, sobretudo porque diversas adolescentes negras sofrem com duas instâncias, como o “Ideal de Eu e o Eu Ideal”. A primeira delas é descrita pelos autores como normas e modelos socioculturais, que exigem que sejam seguidos os requisitos impostos para sua inserção social. A segunda é definida como “Superego”, sendo considerada a forma mais vigorosa das normas e estereótipos sociais exigidos a toda sociedade.

Sendo assim, necessitam na maioria das vezes se autoconhecer através de suas emoções e seu corpo, além de ter que lutar pela aceitação dos seus fenótipos perante uma parcela da sociedade que desde o tempo da escravidão, segue a ideologia de que o negro é inferior às demais raças, e assim, continuam a excluí-los socialmente (OLIVEIRA; PAIVA, 2019; MEDEIROS *et al.*, 2021)

Contudo, ser adolescente negra na sociedade atual não remete somente ao sofrimento na parte estética. De acordo com Nilma Gomes (2017) em suas

considerações no livro *Movimento negro educador*, embora o movimento negro esteja desconstruindo a visão exótica que é imposta historicamente aos corpos negros, feito relacionado ao fato dos sujeitos negros estarem ocupando lugares nos quais por muito tempo foi excluído, o que vem exigindo uma forma mais respeitosa para com esta população. No entanto, para a autora essa desconstrução não diz respeito somente ao movimento negro, mas a toda a sociedade.

Corroborando com essas indagações, Barata (2009) menciona que existem alguns problemas e comportamentos ocasionados pela imposição de que o belo é o branco e o negro, o impuro. Para a autora, essa opressão pode afetar nestas meninas a saúde mental; hipertensão arterial; baixo peso; prematuridade; abuso de álcool e drogas; entre outros:

Os efeitos do racismo e da discriminação sobre a saúde podem ser agudos ou crônicos, agindo provavelmente através dos mecanismos fisiopatológicos do estresse. A experiência de exposição a atos racistas e discriminatórios pode funcionar como um estressor agudo, enquanto viver em uma sociedade racista pode funcionar como um estressor crônico (BARATA, 2009, p. 66)

Consequentemente, esses fatores estressores podem contribuir para a rebeldia dessas adolescentes negras, aspecto este imputado em muitos casos pelos adultos aos adolescentes, muitas vezes não sendo compreendida como um fator simples da não familiarização desses adolescentes com os aspectos da vida em sociedade e dos códigos de comportamentos. Em concordância, Papalia *et al.* (2006) descrevem que essa característica emocional pode ser gerada por conflitos familiares, alienação da sociedade adulta, entre outros. Quando o corpo social não compreende as manifestações de angústias explicitadas por essas adolescentes, ele tende a conduzi-las para outras alternativas, e uma delas pode ser a criminalidade.

2.6 JUVENTUDE EM CONFLITO COM A LEI

A sociedade brasileira vem discutindo com maior frequência as questões interligadas à criminalidade praticada por adolescentes, bem como a necessidade da redução da maioridade penal (NASCIMENTO; BARROS, 2020).

Um dos fatores que contribuiu com essas discussões está relacionado ao alto índice de crimes, os quais têm como executores os adolescentes. Segundo o Conselho Nacional de Justiça – CNJ (2016), o Brasil possui mais de 249,9 mil atos infracionais registrados; e os adolescentes são responsáveis por cerca de 30% dos crimes cometidos nas capitais.

Duarte (1998) aponta que existe uma permanência de práticas conduzidas pelos conservadores racistas e elitistas, que intervêm na recepção do paradigma criminológico. Estes acreditam que o Estado deve se manter mais rígido e punitivo ao se tratar de crimes praticados por adolescentes, principalmente no que diz respeito ao encarceramento antecipado destes jovens.

Quando se observa o aumento de adolescentes em conflito com a lei no país nos últimos anos, surge a necessidade de compreender quais aspectos estão correlacionados neste índice, vez que o mesmo cresceu seis vezes mais nos últimos anos; em 2015, por exemplo, havia 96 mil jovens cumprindo medidas socioeducativas. Cabe mencionar que este termo é uma diligência aplicada¹ por um juiz, cuja intenção é inibir a reincidência e ressocializar sujeitos infanto-juvenis que cometeram algum delito criminal (SAMPAIO, 2020).

A diligência pode ocorrer de seis modos diferentes: a advertência, na qual o adolescente é orientado sobre a gravidade de suas ações; a obrigação de reparar os danos patrimonial ou econômico ocasionados no ato infracional; a prestação de serviços à comunidade, que dura em torno de 6 meses, podendo ser realizados trabalhos voluntários em hospitais, escolas e outros estabelecimentos que ofereçam serviços à comunidade; a liberdade assistida, utilizada com o intuito de atender ao propósito pedagógico do Estatuto da Criança e Adolescente; a semiliberdade, considerada uma medida intermediária, pois não priva inteiramente o menor infrator da liberdade, porém, altera suas relações com o meio; e por fim, a internação, a qual priva o adolescente de liberdade por um prazo que varia de 6 meses a até 3 anos (VENDRAME, 2020).

Atualmente, os dados apontam 192 mil adolescentes cumprindo tais medidas. Além disso, 90% desse crescimento corresponde ao gênero masculino

¹ De acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), a medida socioeducativa é aplicada a jovens autores de atos infracionais. Além disso, as medidas socioeducativas têm como finalidade de educar e proteger, e não apenas punir esses sujeitos (SILVA, 2019).

(CNJ, 2016). Em conciliação, Nogueira (2019) apresenta em seu estudo de cunho transversal, do tipo descritivo, realizado em uma Unidade de Recepção Socioeducativa no município de Fortaleza, que o perfil dos jovens autores de atos infracionais, os tornam ainda mais vulneráveis. Segundo a autora, o perfil destes jovens infratores corresponde a idade média entre 12 a 21 anos, pertencentes a classes populares; no tocante à raça, 60% são negros; e no que tange ao grau de instrução, 51% possuem baixa escolaridade.

Embora pesquisas sobre tal temática venham ganhando foco, Vavassori (2016), Maia e Tolentino (2019) debatem o quanto ainda os discursos dos políticos são equivocados, sobretudo quando fomentam a ideia de que a única forma de se combater as práticas de delitos criminais desses adolescentes é através da redução da maioria penal, pela qual justificam como sendo a solução para o fim da violência, principalmente por haver uma estimativa de que 87% da população brasileira está sujeita a sofrer com essa ação. No entanto, reduzir a maioria penal não seria de fato efetivo, principalmente porque ela agiria no resultado e não na causa, e assim, apenas privaria de liberdade um número maior de sujeitos. Isso não diminuiria a criminalidade, mas aumentaria os gastos públicos com presídios, presos e principalmente poderia lhe garantir os votos, a fim de se eleger.

Outro aspecto importante a ser discutido está relacionado ao fato de que existe um perigo ao se utilizar das afirmações infundadas sobre a redução da maioria penal. Sobre o assunto, Vavassori (2016) explica que o discurso de inúmeros políticos pode causar nos leigos uma confusão por conta da ambiguidade e legitimidade sobre este tema, conforme apresentado em seu estudo, cujo intuito era debater as razões que acarretam, sustentam e validam as discussões acerca da redução da maioria penal no Brasil.

Vavassori (2016) ressalta que a sociedade aprende através dos discursos públicos que a criminalidade sempre está conectada à juventude negra brasileira. Sendo assim, a autora conclui que existe uma visão forjada da delinquência, principalmente sobre os adolescentes em conflito com a lei. Ademais, justifica que a concepção forjada da delinquência está acoplada ao cenário político, o qual é incentivado especialmente pela mídia que propaga a ideia do aumento da criminalidade cometida pelos adolescentes, tal como a falsa ideia de que reduzir a maioria penal seria a melhor solução.

Diante disso, torna-se imprescindível que haja um debate amplo sobre todos os aspectos que envolvam os adolescentes em conflito com a lei, sendo eles: o crescimento, a seletividade e a precariedade do sistema judiciário (GIFFONI, 2018). Aliado a isso, Peixoto (2019) salienta que além de discutir estes aspectos, a sociedade civil e as políticas públicas, carecem em identificar antecipadamente os caminhos que conduzem inúmeros jovens à reclusão de liberdade, ainda mais sobre os impactos ocasionados pelo encarceramento em massa da juventude negra.

Mendes e Cunha (2019) corroboram tal afirmativa em seu estudo realizado em uma comunidade da cidade da Serra/ES, cujo objetivo foi identificar a percepção da redução da maioridade penal e as representações sociais destes jovens. Participaram da pesquisa 20 adolescentes de ambos os gêneros, com idades entre 16 e 18 anos, os quais responderam às questões sobre a redução da maioridade penal. O estudo concluiu que a influência da mídia e o senso comum – a se caracterizar como a percepção que o sujeito tem do mundo com base nas experiências de um grupo social –, têm grande peso na decisão de muitos sujeitos sobre essa temática, ou seja, nem sempre se sabe de fato quais são as possíveis consequências do encarceramento em massa da juventude. Por fim, ressalta-se que além das dificuldades e desafios que se enfrentam nos Centros Socioeducativos, manter os adolescentes em ambientes distintos dos presos que possuem maior idade, possibilita aos jovens a chance de estudar e de se reabilitar.

No que diz respeito ao perfil sociodemográfico dos autores de atos infracionais, Anunciação *et al* (2020) apresentam em sua pesquisa, cujo intuito era descrever experiências e percepções de adolescentes negros(as) pertencentes a bairros socialmente vulneráveis ou com altos índices de violência nas cidades de Salvador, Recife e Fortaleza, relacionadas a abordagem policial. Para tanto, os autores utilizaram-se de perguntas norteadoras com foco na abordagem policial para com os adolescentes, quer seja, aqueles com idade entre 15 e 29 anos e moradores de bairros periféricos das três capitais referidas.

Segundo os autores, os resultados demonstraram que a junção entre raça, classe social, pertencimento territorial e histórico familiar que intensificam a ilusão de que “filho de peixe, peixinho é”, são parâmetros considerados pelos policiais quando se aborda esses jovens. Face ao exposto, a juventude negra

torna-se constantemente alvo desta ação, na qual o racismo se mantém presente na sociedade e nas suas dinâmicas. Além disso, este estudo identificou a existência da naturalização e influência por parte da sociedade, ao determinar estereótipos, como cor de pele, tipos de vestimenta, cabelo, entre outros; tidos como alvos principais no modo de atuação da polícia frente à juventude negra nas três capitais investigadas (ANUNCIACÃO *et al.*, 2020).

Neste momento, cabe mencionar que a abordagem policial para Medrado e Sampaio (2019), é entendida como uma ação em que a polícia decide abordar qualquer sujeito com base em pré-avaliações que conduzem a identificação de comportamentos suspeitos. Ainda segundo os autores, existem, na maioria das vezes, critérios específicos para se abordar determinados sujeitos, sendo eles: na grande maioria homens; jovens; moradores de áreas periférica; com tatuagens; e com determinados tipos de vestimenta. Ademais, os policiais podem decidir como e quando usar a força letal e não-letal. Outro aspecto importante a ser observado é o fato de que esses critérios correspondem ao perfil significativo da população negra, que se torna alvo frequente de ações truculentas que levam ao genocídio destes jovens negros.

Ainda que os homens negros sejam frequentemente alvos das abordagens, as mulheres negras também sofrem com essa ação truculenta, demonstrando que a violência da qual o corpo negro feminino sofre, ocorre dentro e foras das suas casas. Segundo Veras e Teixeira (2020), a violência contra a mulher não é algo novo em nossa sociedade, porém, nota-se que as mulheres negras estão mais expostas, tornando-as mais vulneráveis. Algumas das justificativas utilizadas para enfatizar a prática negativa de alguns policiais é o fato de que a vítima que sofre com a abordagem abusiva, tende a ter dificuldades para denunciar esses atos, às vezes por medo da repressão por parte dos profissionais, ou até mesmo pelo receio de não serem ouvidas.

Nesse sentido, tal escuta também deve chegar àquelas que se encontram já em privação de liberdade. Embora os dados demonstrem que 90% dos adolescentes em conflito com a lei são do gênero masculino, existe uma média de 19.200 meninas autoras de atos infracionais em todo o território brasileiro, das quais, 62% são negras – número este que continua a aumentar. Observa-se também que essas meninas possuem baixa escolaridade, são de

classe média baixa e estão cumprindo, em sua grande maioria, medidas socioeducativas por tráfico de drogas, roubo e furto (BRASIL, 2018).

No estudo realizado por Aranzedo (2015) na Unidade Feminina de Internação (UFI), localizada no Estado do Espírito Santo; e nos serviços de execução de liberdade assistida vinculados aos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS) de Vitória-ES – o objetivo foi analisar os fatores que contribuem para o envolvimento de meninas na prática de delitos e investigar como estas compreendem suas condutas infratoras. Neste, participaram 20 adolescentes do gênero feminino, de 13 a 19 anos de idade, que já estiveram em conflito com a lei e que estão cumprindo MS em liberdade assistida e/ou que estão privadas de liberdade. Elas responderam um questionário semiestruturado e um instrumento indutor que pesquisou o envolvimento de meninas na prática de atos infracionais e suas avaliações das medidas socioeducativas de Internação e Liberdade Assistida, aplicados individualmente. Os dados apontaram que a raça mais evidente era a negra. A respeito da escolaridade, 14 adolescentes estudaram até a 3^o série do ensino fundamental I, uma adolescente concluiu o ensino fundamental I, e as outras cinco chegaram até o ensino médio, porém, nenhuma finalizou esta etapa educacional.

Ainda de acordo o autor, existem fatores que contribuem para o envolvimento dessas meninas na prática de atos infracionais, e que estes estão relacionados primeiramente a falsa ilusão de que o mundo do crime subsidia respeito, visibilidade e credibilidade para com estas meninas, além da influência de familiares e relacionamentos afetivos com pessoas ligadas à criminalidade, entre outros. No que tange a forma como estas meninas percebem a medida socioeducativa, os dados apontam que as adolescentes definem esse processo como sendo de aprendizagem, mas ao mesmo tempo também como uma forma de punição e solidão (ARANZEDO, 2015).

Tal assunto é discutido por Marinho (2019) em seu estudo com 49 meninas reincidentes no centro socioeducativo no Distrito Federal nos anos de 2014 a 2018, cujo objetivo foi avaliar o Programa Socioeducativo de Internação para meninas e seus impactos. Na referida pesquisa, utilizou-se o método de estudo de casos, pelo qual concluiu-se que existem aspectos positivos e negativos quando se trata do programa socioeducativo; o positivo está

relacionado ao fato de que o programa contribui para que as adolescentes possam ter novas percepções a respeito da educação, suporte familiar, acesso à cultura e a tratamentos e acompanhamentos médicos. Já os pontos negativos, dizem respeito aos próprios centros socioeducativos, uma vez que estes não conseguem barrar os inúmeros casos de violência dentro das unidades, além do uso de drogas.

Outro ponto importante segundo Marinho (2019), é que os centros socioeducativos não conseguem promover um acompanhamento e nenhum alicerce para as meninas egressas desse sistema, as quais sofrem diversas adversidades ao voltar para o convívio social, onde se deparam com uma educação escolar precária que resulta em uma baixa operacionalização acerca do mercado de trabalho, reduzindo as chances de uma vida melhor.

Foi identificado também que a maioria dessas jovens estão expostas a vulnerabilidade social, a qual se caracteriza pela exclusão social, discriminação e violação de direitos de uma pessoa ou grupo, e isso devido ao nível econômico, educacional e saúde. Outro dado que chama atenção é que as participantes pontuaram que os impactos ocasionados pela internação promoveram ajuda no sentido de evitar serem apreendidas, porém, do mesmo modo, observou-se que as meninas que faziam o uso de substâncias químicas como cocaína, tiveram o maior índice de reincidência. Em compensação, a maternidade precoce e o trabalho parecem funcionar como fator protetor e estão associados à desistência do crime (MARINHO, 2019).

Por fim, a autora assinala que apesar de identificar as causas que levam estas meninas para o crime, somente a medida socioeducativa não consegue sozinha combater todas as consequências geradas pela vulnerabilidade social. Portanto, se faz necessário um trabalho conjunto entre políticas públicas, corpo social e medidas socioeducativas voltadas às particularidades de cada adolescente em conflito com a lei, principalmente na fase de retorno à comunidade. Ademais, este trabalho deve ser acompanhado a longo prazo. Ainda que não possa garantir que estas meninas voltem para o crime, poderá, ao menos, diminuir os impactos na reinserção social (MARINHO, 2019).

Desse modo, Franzoni (2019) contribui ao afirmar que uma das formas de amenizar os desconhecimentos das particularidades quando se trata de meninas negras em conflito com a lei, é através da elaboração de

pesquisas/estudos que debatem aspectos como a seletividade do sistema penal, a construção do papel social da mulher negra, os preconceitos e discriminações raciais e de gênero vivenciados no decorrer de vida destas meninas, bem como os fatores antecedentes ao delito criminal.

Com intuito de respaldar essas alegações, Ferreira (2019) e Marques (2019) complementam que outro ponto importante a ser discutido, é o fato de que estas mulheres negras tendem a sofrer múltiplos preconceitos e desvalorização relacionados à marginalização, violação dos direitos da mulher e desigualdade social perante a morosidade do sistema de justiça penal, o qual tem como intuito ideológico a ressocialização e reeducação dos encarcerados, promovendo a garantia de novos ideais e percepções de vida.

Haja vista as considerações supracitadas, foi possível observar que apesar do aumento na criminalidade praticada por adolescentes em conflito com a lei, sobretudo as meninas, ainda se observa que a visibilidade destes jovens em sua grande maioria, está direcionada para o público masculino. O que dificulta uma compreensão mais ampla das características que envolvem as meninas autoras de atos infracionais. Outro ponto a ser discutido, é o fato que pouco se fala sobre o contexto social e familiar que estas meninas estavam inseridas antes do cumprimento da medida socioeducativa, como se toda sua trajetória de vida se resumisse à sua conduta criminal.

Portanto, espera-se que este estudo possa corroborar com discussões futuras acerca do quão importante é compreender o perfil social, cultural e econômico destas meninas, a fim de tentar resgatar a dignidade, o respeito e confiança destas.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Utilizou-se neste estudo, a pesquisa qualitativa, considerada como um conjunto de práticas. Nesta, os pesquisadores, através de dados obtido por meio de notas, entrevistas, registros entre outros, buscam entender os fenômenos em seus contextos naturais. Ademais, esta metodologia se tornou mais apropriada devido ao número de participantes (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

3.2 PARTICIPANTES

Esta pesquisa foi realizada com duas participantes, intituladas com nomes fictícios, sendo a primeira como Suzane e a segunda como Elize. Para mais, serão apresentados abaixo a caracterização do perfil sociodemográfico de ambas participantes.

Sendo assim, identificou-se que Suzane, com 19 anos na época, estado civil solteira e sem filhos. No que tange a raça, se autodeclarava negra. Residia antes do encarceramento com seus genitores e com seus quatro irmãos, sendo ela, a terceira filha entre os quatro, ambos moradores de um bairro em Colombo localizado na região Metropolitana de Curitiba/PR. No que diz respeito ao ato infracional, Suzane era reincidente no sistema socioeducativo, e no momento da entrevista, estava cumprindo sua segunda condenação no Centro socioeducação (CENSE) por dois crimes, sendo um o Art. 157, §3, II do Código Penal, o qual corresponde a latrocínio, ou seja, roubo seguido de morte; e o Art. 33, equivalente ao tráfico de drogas ilícitas, estando em reclusão há 1 ano e 4 meses, dos três anos que foi sentenciada. Cabe mencionar que a Suzane foi presa alguns dias antes de completar 18 anos de idade, por isso está cumprindo sua condenação em um centro de socioeducação.

Em relação a Elize, no momento da entrevista, possuía 16 anos de idade, se intitulava como amasiada e madrasta de uma criança de dois anos.

Também se auto declarava como negra. Residia antes do cumprimento da medida socioeducativa com a sua genitora, sua esposa, enteado e com seus cinco irmãos, sendo a Elize a quarta filha entre os seis filhos, moradores de um bairro de Curitiba/PR. No que diz respeito ao ato infracional, ela foi autuada pela primeira vez a medida socioeducativa, também por dois crimes, sendo um o Art. 157, por latrocínio; e Art. 33, tráfico de drogas ilícitas. Ela foi sentenciada a três anos de privação de liberdade, no qual já havia cumprindo 1 ano de reclusão.

3.3 LOCAL

Visando respeitar as normas de distanciamento, devido a pandemia, tal como imposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS), as entrevistas ocorreram de forma online no serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pela *Google (Google Meet)*.

3.4 INSTRUMENTO

Buscando atender aos objetivos específicos, utilizou-se a entrevista semiestruturada. Esse método possibilitou realizar outras indagações que surgiram durante a conversa, tendo a possibilidade de voltar para o tema em questão sem perder a flexibilidade e direcionamento (MINAYO, 2001).

Para tanto, na entrevista semiestruturada, foram divididos quatro eixos voltados a responder cada um dos objetivos, sendo eles: 10 perguntas sobre o perfil sociodemográfico; 10 perguntas sobre o histórico infracional; 16 perguntas sobre a trajetória educacional; e 20 perguntas sobre representatividade racial/social. (Apêndice II).

3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O estudo seguiu todos os requisitos básicos da ética diante da investigação com seres humanos. Deste modo, as participantes do estudo foram

tratadas com respeito e autonomia. Além disso, o estudo zelou pelo bem-estar e proteção das mesmas, por meio de um tratamento igualitário e justo, vindo a tomar todos os cuidados para que durante as perguntas elas se sentissem confortáveis em responder cada questão e que suas identificações fossem preservadas.

Este estudo faz parte de um projeto maior intitulado “Caracterização de vulnerabilidade, risco e proteção na relação entre pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados”, o qual foi devidamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná, sob o número CAAE. 17221019.7.0000.0102. Além de ser solicitado e autorizado pelo Departamento de Administração Socioeducativa (Dease/PR) e pelo Centro Socioeducativo. (Anexo I e II).

3.6 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

No que diz respeito ao procedimento, primeiramente, a pesquisadora iniciou averiguando os dados do Sistema de Atendimento Socioeducativo do Estado do Paraná, 2016 (SINASE) para identificar quantos Centros Socioeducação havia em Curitiba/PR e região Metropolitana, e quais eram voltados para o atendimento de meninas autoras de atos infracionais. Sendo assim, constatou-se que existiam dois CENSES mistos (Voltados para meninas e meninos) e um somente para meninas.

Desta maneira, a pesquisadora entrou em contato telefônico no final do mês de maio de 2020 com a direção do CENSE feminino de Curitiba, com intuito de apresentar a proposta do estudo, quais eixos seriam abordados e sobre as características das participantes. Após esse primeiro contato com a diretora do CENSE, a pesquisadora iniciou em junho de 2020 o processo de solicitação junto ao Departamento de Administração Socioeducativa (DEASE), sendo este o órgão encarregado pela liberação de estudos realizados no CENSE. No entanto, devido a pandemia (Coronavírus), este setor ficou fechado e os projetos submetidos ficaram suspensos, o que ocasionou atraso na liberação. Deste modo, a autorização só foi concedida em fevereiro de 2021.

Com a aprovação do DEASE para a realização da pesquisa, foi realizado um segundo contato telefônico com o CENSE, com a finalidade de agendar um horário para se informar quais seriam os próximos passos até a coleta dos dados. Cabe ressaltar que devido às orientações da OMS, todos os trâmites que envolviam o procedimento do estudo foram feitos de forma remota. Sendo assim, no terceiro momento foi realizado junto a direção responsável pelo CENSE, um levantamento de quantas meninas ainda permaneciam em privação de liberdade, (uma vez que devido a pandemia, algumas adolescentes poderiam ter sido liberadas; o que de fato confirmou-se).

Conforme repassado pela direção do Centro Socioeducação, dentre as 30 meninas que estavam inicialmente em privação de liberdade, 20 foram liberadas com o propósito de diminuir a aglomeração no espaço. Cabe mencionar que as 20 meninas só tiveram a autorização para cumprir suas medidas socioeducativas em seus lares, por não estarem privadas de liberdade pela prática de crimes hediondos.

Cabe frisar que devido a pandemia, as visitas presenciais estavam suspensas. Essa situação impossibilitou que a pesquisadora tivesse um contato pessoal mais próximo com as adolescentes. Em virtude disso, foi solicitado ao CENSE questionar as 10 adolescentes, sua autodeclaração, e aquelas que se denominam pretas ou pardas, fossem convidadas para participar da pesquisa. Em seguida, foi agendado de acordo com a disponibilidade do CENSE, dois horários de duas horas cada, para que pudesse ser realizada a entrevista individualmente com cada participante.

No entanto, alguns imprevistos aconteceram no dia e horário marcado para a entrevista com a Elise (participante 2), devido a sua rotina no CENSE. Deste modo, foi somente após outros dois horários remarcados, que a pesquisadora conseguiu realizar a entrevista. Cabe descrever que nos dias e horários estipulados, a pesquisadora disponibilizou para a direção do Centro um *link* no *Meet*, estavam presentes, em cada entrevista quatro pessoas, como: a participante; a pesquisadora; a orientadora de mestrado; assim como uma servidora do CENSE. Compete-se descrever que faz parte das normas da instituição a presença de um servidor (a), visto que não havia a possibilidade de deixar as participantes nas dependências do centro socioeducativo sem nenhuma inspeção.

Com relação às entrevistas, foi realizada inicialmente uma apresentação pessoal da pesquisadora e sua orientadora, em seguida, foram expostos os objetivos do estudo e perguntado se as participantes aceitariam colaborar com o estudo, de forma que sua participação seria voluntária (Apêndice VI). Além disso, foi apresentado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), o qual foi aprovado por ambas participantes. Por fim, a pesquisadora pediu a permissão das participantes para a gravação da entrevista, a qual foi concedida. A entrevista decorreu com base no roteiro de perguntas norteadoras.

3.7 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados ocorreu através da metodologia utilizada no manual de Bardin (1977), intitulada “análise de conteúdo”. Que visa utilizar técnicas que buscam inferir os resultados de uma forma mais objetiva. Para tanto, se faz necessário segundo a autora que seja realizado as três etapas (pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação) com muito rigor. Diante disso, partiu-se para a execução das três etapas propostas na “análise de conteúdo”, iniciando-se pela organização do texto – momento no qual os áudios das entrevistas foram transcritos em um arquivo do *Word* (Apêndice III), os textos foram revisados e organizados a fim de retirar os trechos irrelevantes, como por exemplo fragmentos interrompidos oriundos de falhas técnicas.

Após a formulação da estrutura textual, ou seja, as transcrições, ocorreu a segunda etapa denominada como “Decodificação das unidades de registro”; nesta, as respostas curtas obtidas neste estudo foram codificadas por meio de palavras-chave, já as respostas extensas, foram codificadas em forma de frases. O intuito consistia em formular conceitos norteadores de cada resposta adquirida com base nos dados.

Na última etapa, intitulada “Categorização”, foram elaboradas três categorias principais, sendo elas: histórico infracional; trajetória educacional; representatividade racial e social (Apêndice IV). A seguir, serão descritos os conceitos considerados em cada categoria. Estes tiveram como intuito responder os objetivos da pesquisa, conforme exposto no quadro 1 abaixo.

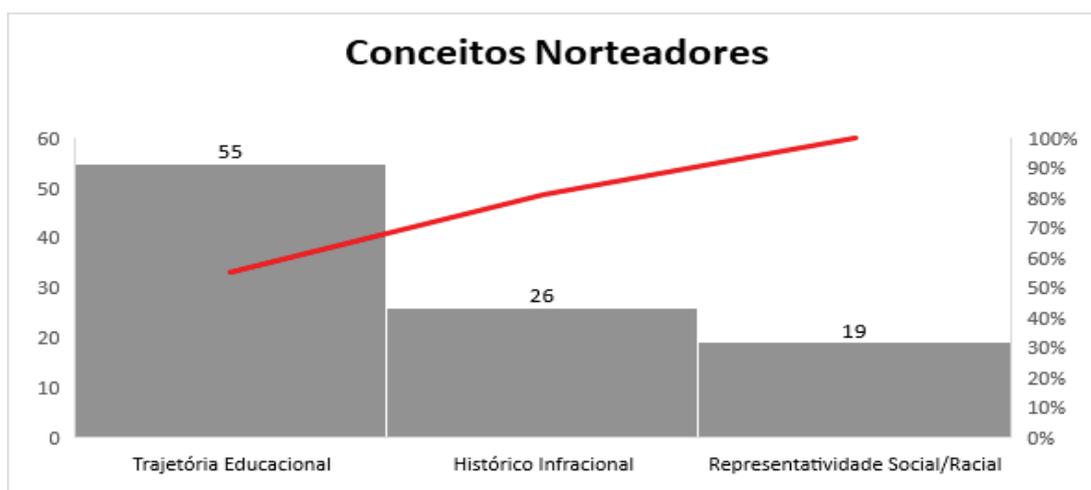
Quadro 1- Categorização

Categorias	Histórico infracional	Trajatória educacional	Representatividade racial/social
Descrições de cada categoria	Foram considerados todas as vivências que estivessem correlacionadas a conduta descrita como crime/contravenção penal/relações interpessoais que influenciam a conduta criminal e características das atividades criminais	Nesta categoria foram consideradas as vivências escolares de cada participante, bem como incentivos escolares e nível educacional dos genitores	Com relação a representatividade racial, foram atrelados aspectos associados às pessoas negras que serviram de referência tanto positiva, quanto negativa. As representatividades sociais através de exemplos obtidos por meio da sociedade como um todo

Fonte: A Autora, 2021.

Ainda no que diz respeito ao agrupamento das categorias, percebe-se que a categoria I Histórico infracional, correspondeu a 26% das respostas das participantes; a II Trajetória educacional, contemplou 55% das respostas; e por fim, a categoria III Representatividade racial e social, teve 19%. Isso pode ser mais bem visualizado no gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1- Conceitos norteadores



Fonte: A Autora, 2021.

Cabe mencionar que após realização das três etapas exigidas nas técnicas de Bardin (1977), e garantir a veracidade e imparcialidade dos dados

obtidos, foi realizada a fidedignidade dos dados, que visa identificar através de um procedimento qual o nível de autenticidade dos dados a serem analisados. Para tanto, participaram duas pedagogas voluntárias, escolhidas por conveniência. Os quais serão intituladas como, pedagoga 1 Dandara e pedagoga 2 como Tereza de Benguela. Sendo assim, ambas estavam na média dos 24 anos de idade, formadas já a dois anos na área da educação, solteiras e moradoras de bairros localizados na cidade de Curitiba.

Deste modo, foi encaminhado para os *e-mails* pessoais das voluntárias, as tabelas contendo os dados formulados até a etapa dois, solicitando a elas que realizassem o preenchimento das colunas que estavam em branco; ou seja, em cada pergunta havia um espaço onde as pedagogas colaboradoras deveriam descrever em qual categoria elas deveriam estar agrupadas.

Ademais, para que os dados fossem considerados fidedigno se fez necessário que cada pedagoga preenchesse suas categorias sem haver nenhum tipo de interferências entre terceiros. Para tanto, foi encaminhado juntocom a tabela um manual explicativo do passo a passo do processo a ser executado, foi solicitado também que as colaboradoras preenchessem suas categorias sozinhas. Porém, se mesmo assim surgisse alguma dúvida, elas deveriam entrar em contato com a pesquisadora, o qual seria utilizado outra metodologia para explicar o processo. No entanto, não foi necessária a intervenção por parte da pesquisadora. O mesmo processo realizado pelas colaboradoras, foi feito pela pesquisadora. Por fim, realizou-se uma comparaçãoentre as três respostas a fim de garantir a fidedignidade dos dados. O resultado deste procedimento será apresentado a seguir.

3.7.1 Resultado do teste de fidedignidade

No que diz respeito ao resultado da análise de concordância (Índice de Fidedignidade) correlacionadas a cada categoria, identificou-se que a compatibilidade entre os agrupamentos feitos pelas pedagogas colaboradoras e pesquisadora, corresponde a aproximadamente 76%. Cabe ressaltar que o índice de fidedignidade é primordial para as pesquisas, uma vez que esse método possibilita criar um padrão para conferir os dados obtidos através das participantes, vindo assim apontar se os resultados são confiáveis. Portanto,

foram considerados fidedignos os dados com no mínimo 75% de concordância (HALLGREN, 2012).

Tabela 1- Teste de fidedignidade

Pares de voluntárias e pesquisadora	Concordância	Discordância	Total	Índice de Concordância
AB	75	25	100	75%
BC	76	24	100	76%
AC	76	24	100	76%

Fonte: A Autora, 2021.

*A= Pesquisadora; B= Tereza de Benguela; C=Dandara

Após a conclusão das três etapas exigidas no procedimento de análise de conteúdo de Bardin, deu-se início ao processo de interpretação dos resultados. Neste momento, iniciou-se também a discussão junto à literatura, conforme apresentado no capítulo seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 HISTÓRICO INFRACIONAL

Após o agrupamento dos dados nesta categoria, houve a necessidade de acoplar cinco subcategorias, objetivando dividir os temas identificados. Para tanto, serão discutidos os resultados abaixo, aspectos relacionados às relações interpessoais que intermediaram a inserção da criminalidade na vida das participantes; ambientes em que ocorreram as práticas de atos infracionais; características dos crimes praticados; suporte familiar; e intergeracionalidade criminal.

Desta maneira, inicia-se pontuando as relações interpessoais que intermediaram o envolvimento das participantes na criminalidade. Os dados indicaram que existia uma concordância nas respostas obtidas, o que demonstrou que ambas iniciaram suas trajetórias infracionais através de influências advindas de outros colegas já envolvidos no crime. No que diz respeito ao ambiente onde as práticas de atos infracionais ocorriam, Suzane começou suas transgressões na rua onde morava, já a Elise, na escola onde estudava. Portanto, os dados evidenciam o quanto a criminalidade age como uma entidade recrutadora de jovens, a perpassar diferentes ambientes sociais e familiares.

Além disso, observa-se que os dados apresentados acima reafirmam as considerações de Aranzedo (2015), quando, em seu trabalho, descreve a existência de fatores que contribuem para o envolvimento precoce de adolescentes na prática de atos infracionais, como: a influência de pessoas próximas que já estão interligadas a criminalidade; e a falsa ilusão de que o mundo do crime subsidia respeito, visibilidade e credibilidade para com estas meninas.

Outro dado que se demonstrou similar entre Suzane e Elise, foi o fato de que as duas se envolveram com o crime em seus respectivos bairros. Tal resultado demonstra que as condições sociais dos bairros em que elas residiam, intensificaram e corroboraram para a entrada e permanência da Suzane e Elise na criminalidade. Ainda segundo os resultados analisados, Suzane justifica sua intensificação na criminalidade após sofrer uma tentativa de homicídio no bairro

onde residia. Em suas palavras, “*Suzane - Comecei a me envolver, aí aconteceu essa questão do tiro... aí eu fiquei revoltada e me envolvi completamente*”.

No tocante ao local onde as participantes residiam, os dados indicam que a Suzane residia em Colombo região metropolitana de Curitiba/PR e a Elize, era moradora do bairro Lindóia em Curitiba/PR, ambos bairros são considerados subúrbios, Embora, Curitiba seja considerada uma “cidade modelo”, não se diferencia de inúmeras outras cidades brasileiras, já que também possui regiões periféricas com diferenças econômicas e habitacionais.

Conforme respalda Adiala (2020), é possível observar em algumas cidades grandes, uma notória disparidade econômica, educacional e de criminalidade entre seus bairros, demonstrada em alguns casos por meio da desigualdade econômica entre as pessoas, na qual a média da renda per capita por pessoa pode variar de 510,00 a 3.500,00 reais. No entanto, nota-se que as alegações apresentadas por Adiala, vem ao encontro dos dados explicitados por Grogger (1998), o qual identificou em seu estudo longitudinal realizado nos Estados Unidos na década de 70 e 80, a relação entre os baixos salários e a criminalidade. Segundo o autor, os baixos salários pagos aos jovens em trabalhos formais, corrobora para os altos índices de crimes praticados por jovens. Uma vez que, os comportamentos infracionais dos jovens são conduzidos em muitos casos pela necessidade de renda mais alta. Isto, por sua vez, acaba direcionando cada vez mais esses adolescentes a vivenciarem a vulnerabilidade habitacional, marcada pelas baixas condições econômicas e as infraestruturas precárias, vindo a torná-los alvos do recrutamento criminal (GONÇALVES, 2012).

Além disso, Perlman (1980) pontua que morar em bairros de extrema pobreza nem sempre é uma decisão do sujeito, mas sim uma condição social à qual são obrigados. Todavia, cabe mencionar que residir em um bairro vulnerável não é um fator determinante para se ter uma conduta infracional, mas, se torna mais um dos elementos que corrobora para que determinados sujeitos ingressam no crime. Desta maneira, os dados identificam que apesar das participantes estarem em um contexto habitacional fragilizado, não se pode depositar toda a responsabilidade das ações delituosas praticadas pelas participantes ao bairro no qual residiam.

Ao pensar nos estudos apresentados acima e os seus resultados, nota-se que embora tenha-se passado quase 21 anos entre uma pesquisa e outra, elas continuam apresentando dados similares, ou seja, a desigualdade racial, salarial e habitacional continua atingindo em sua grande maioria sujeitos específicos, como jovens, negros e pobres.

Outro aspecto relacionado à vulnerabilidade habitacional é o intenso tráfico de drogas. Anunciação *et al.* (2020) o classifica como sendo uma das atividades criminais mais notáveis nessas regiões. O que vem ao encontro dos dados constatados neste estudo, no qual ambas as participantes iniciaram seus delitos por meio do tráfico de drogas. A Suzane sendo reincidente no que tange às medidas socioeducativas e também pelo Art. 33. Já Elise, autuada pela primeira vez, porém, o fato de não ter sido autuada anteriormente por atos criminais, não significa que ela nunca tenha cometido nenhuma infração passível de punição penal. Segundo Assis (1999), em alguns casos, os adolescentes em conflito com a lei conseguem percorrer um período de atividades criminais sem serem apreendidos; este fato pode estar atrelado a ideia de que os jovens no início de suas atividades criminosas, tendem a ser mais cuidadosos com suas ações devido à inexperiência, contudo, no decorrer do tempo, o fortalecimento gerado pelas vivências e práticas tornam esses adolescentes mais audaciosos em seus delitos.

Conseqüentemente esses adolescentes quando aumentam a frequência nas suas ações criminais, se tornam mais propensos a serem autuados legalmente por seus crimes, vindo a responder por seus atos criminais através das medidas socioeducativas. No entanto, outro aspecto importante a ser discutido neste momento, é o fato de que em sua grande maioria os adolescentes negros, sejam eles do gênero masculino ou feminino periféricos, são os mais penalizados por suas condutas. Remetendo a ideia de que são os que mais cometem crimes. Silva (2018), no entanto, menciona que a hierarquia de classes e a discriminação racial beneficiam os réus brancos, sobretudo porque fica nítido em muitos casos que os negros, por terem dificuldades em ter acesso ao sistema jurídico e por se depararem com os reflexos da segregação racial mesmo diante do contexto judicial, acabam muitas vezes recebendo penas mais graves do que seus comparsas brancos, mesmo ambos tendo cometido o mesmo crime.

No que diz respeito aos crimes que levaram a privação de liberdade das participantes, as duas respondem pelo Art. 33 tráfico de drogas e pelo Art. 157 latrocínio. Posto isso, observa-se um dos possíveis motivos pelo qual as participantes não receberam o direito de cumprir suas medidas em suas casas, diante das grandes ondas de contágio que assombram o Brasil desde janeiro de 2020 durante o período da pandemia de Covid-19, pode estar relacionado a gravidade dos crimes cometidos.

Em face ao exposto, verificou-se que os adolescentes durante suas trajetórias criminais mudam suas concepções, conforme o seu envolvimento se intensifica; o que corrobora para o aumento de uma conduta mais violenta desses adolescentes. E quando se trata do desenvolvimento da ação mais violenta praticada pelos adolescentes, nota-se que nos últimos anos houve um grande aumento de jovens em conflito com a lei autuados por roubo e furto, correspondeu no ano de 2016 com 47% (12.960) do total de atos infracionais registrado no país, 22% (6.254) por tráfico de drogas, 10% (2.730) por homicídios (BRASIL, 2018).

Outro aspecto abordado foi se existia a intergeracionalidade carcerária no contexto familiar das participantes. Ormeño (2020) descreve este termo como sendo a privação de liberdade de membros do mesmo contexto familiar, porém, em gerações diferentes, podendo ocorrer, por exemplo, o encarceramento do pai/mãe e, conseqüentemente, dos filhos destes, entre outros familiares. Sendo assim, constatou que as duas participantes tinham familiares que já haviam passado pelo Centro Socioeducação, como um dos irmãos da Suzane; ou por penitenciárias, como os primos e a esposa da Elise. Com relação aos dados citados acima, percebe-se uma alteridade com a pesquisa sobre a vida de adolescentes infratores e seus familiares, realizada por Assis (1999) – o que explicita que cometer algum ato infracional nem sempre está relacionado às referências familiares, ou seja, não é porque tem um irmão na criminalidade que se deve seguir o mesmo.

Ainda segundo as considerações da autora, as decisões desses adolescentes estavam mais conectadas às próprias convicções dos adolescentes, sobretudo por acreditarem que o crime pode proporcionar dinheiro fácil; a gerar, desta feita, uma estabilidade financeira. E que além disso, essas decisões também podem estar atreladas, a outros dois fatores, como o uso de

drogas, em que a prática do crime é uma das formas de garantir o vício e a imaturidade dos adolescentes e a fase da adolescência, a qual se define pela descoberta de novas emoções que provocam inúmeras sensações, como egocentrismo, irresponsabilidade, entre outros (ASSIS,1999).

Cabe ressaltar que embora as duas participantes tenham alegado que não tiveram em suas concepções influências direta dos seus familiares encarcerados para o seu envolvimento com a criminalidade, nota-se que em muitos casos a intergeracionalidade carcerária opera nas relações intrafamiliares com naturalidade. O que pode propiciar que outros familiares criem cada vez mais uma proximidade com as experiências criminais. Ademais, uma das participantes explanou que influenciou um dos seus familiares a adentrar o mundo crime, conforme transcrito a seguir:

Suzane - Influenciei só meu irmão mais novo porque nós era tipo muito junto, só que depois a gente brigou demais, ele vendo eu sendo mais velha fazendo essas coisas e ele começou a ir também, e ele já vendeu pra mim querendo ou não foi influência minha, eu tava errada eu não devia deixar ele participar daí ele começou a mentir pra mim também e ele se envolveu”.

No que se refere ao contexto familiar no qual as participantes estavam inseridas, foi possível identificar que Elise pertencia a um contexto familiar mais fragilizado, sobretudo após a separação dos seus genitores, no qual sua genitora se tornou a única responsável pela educação e pelos gastos financeiros da participante e seus demais filhos. Já a Suzane pertencia a um contexto familiar afetoso e preocupado com as condutas, em que por diversas vezes a aconselhara para que voltasse aos estudos e largasse a criminalidade. Ainda de acordo com os dados, os genitores da Suzane chegaram a vender a casa própria para afastar a filha da criminalidade, porém, nem mesmo trocando de bairro isso adiantou. Conseqüentemente, ela decidiu então continuar na criminalidade e sair da casa dos pais, conforme ilustrado na fala a seguir:

Suzane - Porque, vou falar a verdade, eu comecei a traficar... eu morava bem perto de um ponto de tráfico. Mas o envolvimento com o crime e as abordagens policiais me fizeram sair de casa. Minha mãe ficou muito brava, ela falou que eu não precisava daquilo que eu tinha tudo em casa que era pra mim estudar. E que era pra mim escolher minha família ou o tráfico, e eu escolhi o tráfico.

No entanto, nota-se que os recursos utilizados por estes familiares foram insuficientes para afastar as participantes da criminalidade. Talvez houvesse a necessidade de compreender em que tipo de lar as participantes foram criadas, sobretudo se for considerado que inúmeras adolescentes antes de serem autuadas por praticar algum delito criminal, são vítimas da violência transgeracional dentro do próprio lar em que vivem; isto é, em um contexto familiar abusivo no qual seu amadurecimento intelectual é negligenciado pelo excesso de zelo, ou até mesmo por serem criadas sem regras e disciplinas (CARRIJO; MARTINS, 2020).

Por fim, quando foi perguntado às participantes se acreditavam que entrar no crime compensava, os dados demonstraram que ambas, no primeiro momento, imaginavam que compensaria, pois o retorno financeiro chegava rápido. Porém, as duas participantes se dizem arrependidas de suas ações conforme as falas transcritas abaixo:

Suzane - A gente vê muito relato de pessoas que entram para o mundo do crime, é uma coisa que dá renda, mas a gente vê que não compensa. Porque tem pessoas que se envolvem, viram usuários, pessoas que morrem, muita inveja e muita intriga. (sic)

Elise- Eu diria para mim mesma, poxa porque você não olha para trás e siga um bom exemplo. Não teria abandonado os estudos e teria impedido o que aconteceu com a vítima. (sic)

Identificou-se que a lamentação por parte das participantes estava relacionada ao fato de serem punidas, pois teriam que arcar com as consequências, sendo uma delas: o cumprimento em torno de três anos de privação de liberdade em regime fechado, o que acarretou uma distância de suas redes de amizade e familiar.

Portanto, conclui-se nesta categoria que as participantes eram pertencentes a bairros considerados vulneráveis, permeados por infraestruturas precárias. Nestes espaços, residiam em casas pequenas e com poucos cômodos, sujeitas a alto risco ambiental (chuvas e enchentes), terrenos baldios, córregos próximos, entre outros; além de estarem em constante contato com a violência. Além disso, ambas participantes faziam parte de um contexto familiar humilde, marcado por baixa renda per capita, baixo capital cultural e educacional. Ainda assim, seus genitores, por meio de muitos esforços, conseguiram manter os subsídios básicos, como alimentação, vestimenta e moradia para elas.

Mesmo diante disso, esses recursos foram insuficientes para se diferenciar da realidade da qual estavam expostas, principalmente porque elas desejavam ter, a princípio, duas coisas: a “autonomia financeira” para comprar o que quisessem; e o “poder” que proporcionasse para elas o direito de exercer sua vontade e influência.

Todavia, para suprir essas vontades, as duas participantes só viram um caminho: o da criminalidade. À vista disso, o compreendiam como sendo a única forma de conseguir ter as coisas que quisessem. Portanto, envolvidas na falsa ilusão de que o crime compensa financeiramente (e de fato elas ganharam dinheiro de uma forma instantânea), se impuseram no contexto social em que estavam vivendo. Na mesma proporção que elas adquiriram sua autonomia e poder, elas perderam tudo. Hoje, o que resta, é o histórico infracional e a privação da liberdade.

4.2 TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

No que diz respeito a categoria II, houve a necessidade de serem agrupadas cinco subcategorias, as quais continham aspectos relacionados com: nível educacional das participantes; identificação dos motivos que ocasionaram a evasão e abandono escolar; interações sociais e experiências dentro do contexto educacional; incentivos/desestímulos educacionais; e escolaridade dos genitores.

Deste modo, identificou-se que as duas participantes antes da evasão e abandono escolar, estavam cursando o ensino fundamental II. Segundo os dados, se for relacionada a idade em que as participantes estavam no momento da entrevista, com a idade considerada ideal para concluir todas as etapas educacionais, elas estariam em média quatro anos atrasadas. Para tanto, observa-se que a baixa escolaridade das participantes se apresenta como uma das características pertencentes aos adolescentes em conflito com a lei. Somado a isso, tem-se as contribuições de Nogueira (2019), ao afirmar que a baixa escolaridade faz parte do perfil dos jovens em conflito com a lei. Ademais, quando estes jovens se evadem da escola, eles automaticamente se colocam em um contexto ainda mais vulnerável, sobretudo por adquirirem uma baixa autoestima, o que implica nas suas relações pessoais e profissionais.

Outro dado constatado foi o motivo pelo qual as participantes não concluíram seus estudos e a forma que isso ocorreu. Notou-se que o envolvimento com a criminalidade foi o principal motivo para as participantes desistirem dos estudos. Nesse meio tempo, houve um processo até a desistência do estudo, no qual, segundo a análise dos dados, ambas participantes começaram a traficar nos períodos sem aulas. Em seguida começaram a faltar às aulas para traficar, e assim, após o envolvimento ter se intensificado, optaram por desistir dos estudos. Deste modo, os resultados apresentados se associam as contribuições de Ferreira e Finco (2020), ao tratar que de fato existem diversas implicações que determinam a evasão e abandono escolar dos jovens. Entre as quais, está a entrada precoce na criminalidade:

Elise - Olha, eu não sei te responder direito. O pessoal que eu me envolvi eles faziam vários corres durante as aulas, é assim que ganha dinheiro, eu acabei fazendo a mesma coisa. E quando eu não estava na escola eu traficava". (sic)

No entanto, se faz necessário repensar que os adolescentes tendem a desistir dos estudos progressivamente, ou seja, suas interrupções nem sempre acontecem de uma forma vertiginosa. Tendo isso em vista, é importante que o contexto educacional fique atento aos sinais que antecedem a saída destes jovens da escola, e que após essa identificação, haja propostas que visem garantir a permanência destes alunos.

Um destes sinais, eram as mudanças frequentes de instituições escolares, o qual foi averiguado neste estudo. De acordo com os dados, as duas participantes estudaram, em média, em quatro escolas cada, e as razões dessas mudanças estavam conectadas às necessidades de afastá-las das "más companhias" e das brigas que se envolviam. Face ao exposto, os resultados apontam que as escolas tiveram dificuldades em detectar com antecedência a evasão e abandono escolar das participantes. Portanto, um dos indicadores que as escolas podem utilizar como ferramenta para sinalizar futuras evasões e abandonos escolares, é exatamente este – o das mudanças corriqueiras de instituição. Isso vai ao encontro das afirmações de Ferreira e Oliveira (2020), os quais consideram que a comunidade escolar necessita também ter tal

percepção, sobretudo por compreender que esta é uma das características que antecedem a evasão e abandono escolar da população negra acadêmica.

Ainda no tocante às instituições escolares, foi abordado como era a infraestrutura das escolas frequentadas pelas participantes. De maneira geral, constatou-se que as escolas nas concepções das participantes eram consideradas boas. No entanto, identificou-se a existência de alguns fatores que demonstram que a classificação dada pelas participantes, poderia estar relacionada as concepções do que elas tinham como vivência, como observado na fala a seguir: *“Suzane - As escolas eram mais humildes, tinha uma estrutura boa, mas tinha muita coisa que podia melhorar”*.

Também foi identificado como eram as relações entre as participantes junto ao quadro de funcionários das escolas que já estudaram. Sendo assim, verificou-se que as duas participantes tinham relações conflituosas com grande parte dos professores e coordenação pedagógica, conforme demonstra a fala a seguir:

Suzane - Ah, tipo assim, eu já tive dificuldade com professores porque eu já fui rebelde, cheguei a gazeir aula, quando fiquei nesse meio. Ou era muito arteira, tipo eu debochava do professor. Quando mais nova aprontava, tipo, jogava uma bolinha no professor, aí tinha professor que não gostava da gente. (sic)

Contudo, também foi constatado que ambas as participantes se sentiram acolhidas por duas funcionárias terceirizadas das escolas onde estudavam, a responsável pelos serviços gerais e a merendeira da escola. A seguir, as falas que ilustram isso:

Suzane - Tinha a tiazinha da limpeza, sabe? ela cuidava do portão, era tipo uma zeladora, aquela mulher me ajudou muito, muito mesmo, até quando eu me envolvi, ela pegou e me ajudou. Ela me abraçava, porque eu era bem rebeldezinha, e ela falava, cara você não é assim, você tem um coração bom, tem tudo pra dar certo, ela me dava bastante conselho, eu chegava e ela me abraçava, se ela tava comendo algo ela me dava. (sic)

Elise - Nossa, a tia Sueli da cozinha, ela sempre vinha perguntar se eu ainda estava com fome, dava abraço em mim, dava conselhos para eu sair dessa vida, também dizia que eu era uma menina muito bonita. (sic)

Mediante os dados mencionados, nota-se que uma das hipóteses para que as adolescentes entrevistadas tenham comportamentos temperamentais, o

qual está associado a instabilidade emocional, afetiva e de humor de um sujeito para com outros indivíduos, esteja relacionada ao papel de autoridade que as meninas identificavam em determinados funcionários das escolas frequentadas, sobretudo porque esses funcionários talvez estivessem tratando essas adolescentes de forma rude. Já com relação a outros membros do quadro de profissionais, as participantes demonstram-se amáveis e compreensivas com. Tal ocorrência pode estar relacionada ao fato de que essas funcionárias não exercem a função enérgica, ou até mesmo por ser um grupo que apresentam características semelhantes de pessoas próximas dos convívios das entrevistadas, como sendo pessoas nas mesmas condições sociais de ambas as participantes, da mesma raça e moradoras de regiões periféricas.

Todavia, cabe mencionar que por mais que tais profissionais terceirizadas não tenham conseguido estimular a permanência das participantes nas escolas, elas conseguiram demonstrar que a escola pode ser um local de acolhimento, de carinho e afetividade. Demonstrando que a função social da escola não é somente ensinar seus conteúdos pedagógicos, mas sim, se remodelar sempre que necessário, a fim de incluir os alunos oriundos de todos os contextos sociais.

Outro dado constatado é que os genitores das duas participantes, embora exigissem que suas filhas dessem continuidade nos estudos, os mesmos de forma involuntária, eram referências de baixas escolaridades para ambas, uma vez que dentre os quatro genitores apenas um havia concluído o ensino médio. A Suzane ilustra essa informação da fala abaixo:

Suzane - Meu pai, ele queria ver meu caderno, me ajudava nas lições de casa, nas continhas, quanto eu tinha um pouco de dificuldade quando eu era menor, fazia uma conta aí eu fazia outra. A minha mãe tem um pouco de dificuldade, então ela não ajudava na lição de casa. Mas ela perguntava... você já fez a lição de casa? (sic)

O dado mencionado anteriormente vem ao encontro das considerações de Lovison e Glasenapp (2020), quando estes tratam que por mais que os pais com baixa escolaridade sejam comprometidos com os estudos dos filhos, ainda é insuficiente para que haja reflexos no processo de aprendizagem deles. Ainda de acordo com as autoras, quanto menor o nível instrucional dos genitores e o seu capital cultural, menores as chances de os filhos garantirem novas

oportunidades no que se refere a uma boa colocação social (LOVISON; GLASENAPP, 2020).

No que diz respeito à escolaridade dos genitores, identificou-se que três dos quatro genitores não tinham concluído o ensino fundamental II. Ademais, todos fizeram parte de um contexto social fragilizado, a partir da baixa renda per capita familiar e expostos a fatores de risco, como os índices altos de vulnerabilidade social nos bairros em que viviam.

Suzane - Meu pai terminou o segundo grau depois de adulto, a minha mãe como ela é do Norte da roça, muito difícil ela estudar... era bem diferente, ela contava que antes usava saquinho de arroz, não era mochila. Que a distância da escola era muito grande, que eles não tinham dinheiro pra pagar ônibus daí ela teve que ir trabalhar na roça, pra ajudar a família então ela foi até a 4º ou 5ª série, meu pai chegou a terminar e tem curso profissionalizante de garçom, mas ele também teve uma infância difícil, passou fome daí, ele tinha que trabalhar para ajudar em casa. (sic)

Posto isso, observou-se que a necessidade de trabalhar para custear os subsídios básicos, foi um dos principais motivos pelos quais levaram a baixa escolaridade dos genitores. Isso demonstra algumas singularidades com inúmeros sujeitos que acabam evadindo-se do contexto educacional devido a pobreza que permeia suas trajetórias de vida. Outro aspecto analisado, é que a defasagem educacional dos genitores não teve influência na evasão escolar das participantes; já a criminalidade e a vulnerabilidade social das quais partilhavam, tornaram-se favoráveis para o processo de evasão escolar de ambas.

Por fim, as participantes voltaram a dar continuidade aos estudos através da Medida Socioeducativa, que tem como obrigatoriedade reeducar os jovens em conflito com a lei. Atualmente, ambas estão cursando a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Estes dados corroboram as afirmativas de Mendes e da Cunha (2019), quando estes expõem que um dos aspectos considerados positivos da Medida Socioeducativa, é o fato de que os adolescentes autores de atos infracionais têm seus direitos assegurados quando se trata de educação. Cabe ressaltar que o acesso à educação dentro do sistema penal brasileiro, é uma das dificuldades enfrentadas por uma parcela significativa dos encarcerados.

Neste íterim, nota-se que a educação escolar sempre foi apresentada às participantes como um dos mecanismos para adquirirem melhores condições

de vida. Porém, ambas viam a educação como algo abstrato e distante, a exigir que elas fossem alunas com boas notas, disciplinadas e com comportamentos apropriados. Outro aspecto importante a ser considerado é o fato de que as condutas negativas de ambas as participantes, como ser dissimuladas, mentir e enganar com facilidade, praticar atos infracionais, entre outros, podem estar segundo a psicologia comportamental, relacionados à imaturidade, visto que a Suzane e Elize ainda estavam na adolescência, ou seja, na fase do desenvolvimento humano considerada como a transição da infância para a vida adulta.

De acordo com Papalia, Olds e Feldman (2006), a imaturidade é vista como um processo no qual o adolescente desenvolve com mais intensidade variações cerebrais relacionadas às emoções, autocontrole e comportamento. Para os autores, este estágio pode permanecer em evolução dos cinco aos 20 anos de idade. Segundo Bock (2007), as características dessas mudanças são: a rebeldia, o desequilíbrio emocional, exposição, busca pela identidade, entre outras. Além disso, a autora faz uma análise crítica voltada ao fato de que os adultos obtêm uma defasagem quando se trata dos aspectos que englobam essa fase do desenvolvimento.

Deste modo, há necessidade de se compreender que a soma das características que abrangem a adolescência e todas as mudanças hormonais – sejam elas físicas ou psicológicas –, unidas em especial ao desejo do poder materialista, ou seja, de possuir independência econômica, se sentir pertencente a um contexto social que considera bem sucedido financeiramente e através dele possuir *status* (WACHELKE, 2018), tem-se fatores contribuintes para o envolvimento de ambas na criminalidade, já que as participantes ambicionavam suprir tais demandas de maneira imediata.

Quando se expõe o baixo capital econômico das duas participantes e o baixo capital cultural, tem-se que este último poderia possibilitar a elas maiores chances de ter uma função laboral qualificada quando adultas; além de que, identifica-se a falta de uma rede de apoio que poderia auxiliá-las a lidar com determinadas causalidades no percorrer de suas trajetórias de vida.

Isso se intensifica ainda mais quando se considera que os indivíduos envolvidos na criminalidade oferecem, de forma imediata, recursos financeiros, como moradia, uma melhor alimentação, veículos, dinheiro, entre outros; o que

por meio da educação ou das políticas públicas, poderia demorar. Assim sendo, ocasiona-se uma contraposição entre valores morais e materiais. Ao tratar destes valores, Wachelke (2018) menciona que geralmente os adolescentes constroem essas idealizações de valores, através das suas interações sociais, iniciando por seus familiares, docentes e amigos.

À vista disso, conclui-se que o vínculo com os amigos da criminalidade, teve um peso maior quando se tratou em decidir quais idealizações de valores as participantes seguiram, levando-as a desistir da escola e a cometer crimes. Portanto, se faz necessário que se compreenda qual a condição econômica, familiar, educacional e psicológica que essas adolescentes estão submetidas, uma vez que a junção dessas variáveis pode interferir no desenvolvimento social e pessoal de um sujeito, vindo a fortalecer cada vez mais o encarceramento em massa da juventude negra.

4.3 REPRESENTATIVIDADE RACIAL/SOCIAL

No que diz respeito à última categoria analisada neste estudo, identificou-se outras questões atreladas à representatividade racial e social. Desta maneira, houve a necessidade de formular outras três subcategorias, nas quais objetivou-se tratar do papel da representatividade racial e social em diferentes contextos.

Na primeira subcategoria, foram pontuadas algumas pessoas consideradas como “representatividade social positiva ou negativa”, que transitaram pela trajetória das participantes. A segunda, discorre se ambas as participantes dispuseram de representatividade racial no seu convívio interpessoal e no ambiente educacional. Por último, na terceira, descrevem-se quais eram os tipos de representatividade proporcionadas no histórico intrafamiliar das participantes.

Sendo assim, no tocante à representatividade social, constatou-se que as duas participantes no decorrer de suas vidas se depararam, em sua grande maioria, com pessoas interligadas à representatividade positiva. Ao tratar da positiva, notou-se que essas representações estavam atreladas ao contexto familiar de ambas as participantes, em especial pelos pais. Estes, mesmo diante de tantos desafios ocasionados pela baixa escolaridade, pela vulnerabilidade

social a que pertenciam e a carência das políticas públicas seguiram através da conquista de um emprego formal, aumentando a renda per capita da família.

Além disso, alguns amigos também proporcionaram representatividade positiva para as participantes. Ainda segundo os dados, esses amigos conseguiram se desvencilhar do contexto social em que estavam inseridos, todavia, quando foi indagado às participantes qual seria a estratégia para esse feito, ambas não souberam responder.

Percebe-se, segundo Vanderley *et al.* (2020), que a resiliência se relaciona a ação que o sujeito tem em lidar com as situações adversas, podendo ser este um dos fatores contribuintes para que esses sujeitos tivessem outras oportunidades no decorrer de suas vidas. Contudo, os autores pontuam que a vulnerabilidade social provoca obstáculos no processo de resiliência, e em virtude disso, determinados sujeitos não conseguem desviar-se desses enfrentamentos e acabam sem apoio do corpo social.

No que tange a representatividade social negativa, foi averiguado que elas provinham das relações interpessoais com sujeitos envolvidos na criminalidade. Assim, constatou-se que ambas presumiam que esse tipo de representatividade estava mais próximo de suas concepções e crenças. Este dado apresenta similaridade se comparado às considerações de Castro *et al.* (2019), quando pontuam que os jovens utilizam alguns critérios para selecionar suas representatividades, e que estes estão interligados às imagens e crenças obtidas das vivências sociais. No entanto, nem sempre o que se escolhe como representatividade é positivo, pois, infelizmente, o péssimo direcionamento daqueles sujeitos que representam pode ser predominante negativo, sobretudo para aqueles que estão em constante situação de vulnerabilidade.

Sobre a representatividade racial, foi identificado a partir dos dados, que as duas participantes tinham relações interpessoais com pessoas negras, a dispor, perante o fato, representatividades favoráveis conectadas novamente ao contexto familiar delas; entre eles, mencionaram dois tios, um que vendia doces no semáforo e o outro que trabalhava como zelador, ambos conseguiram se formar em Engenharia; e uma das tias que se tornou conselheira tutelar; além de outros moradores do mesmo bairro que tinham exemplos semelhantes de superação de pessoas negras.

Ainda de acordo com os dados, percebeu-se que esses familiares passaram por diversos preconceitos por serem negros, mas diante de muita luta e resistência, demonstraram que por mais que fizessem parte de uma sociedade que discrimina e julga determinados sujeitos pela sua cor, eles não desistiriam de alcançar o que desejavam. A seguir, exemplos para ilustrar melhor:

Suzane - Como vocês falam, antigamente era mais difícil você ter estudo, ele era humilde, não era aquela pessoa rica que tinha dinheiro, era negro, tinha família grande, daí ele acreditava que não ia conseguir ter estudo e ter sucesso na vida, que não ia chegar aonde chegou, por ser humilde, aí ele lutou, e mostrou para todo mundo que ele era capaz. Hoje ele é açougueiro tem uma boa renda, é um bom trabalhador. (sic)
Elise - Tenho orgulho do meu tio que é engenheiro, pelo esforço dele por tudo que ele passou, ele passou fome como disse a Juliana, ele também limpou muito chão para conseguir juntar dinheiro para estudar. (sic)

Diante de uma das falas mencionadas anteriormente, nota-se que o significado de se ter um bom trabalho está vinculado a funções laborais que não necessitam um alto nível educacional, tratados como “mão de obra barata”. Inúmeros indivíduos estão submetidos a desempenhar tarefas com carga horária extensa e com baixo ganho financeiro, pois este é o único recurso para garantir o sustento de seus familiares.

Outro ambiente no qual a representatividade racial foi constatada foi o contexto educacional. Nestes espaços, ambas as participantes tiveram alguns professores negros. Apesar de notar uma disparidade na quantidade entre docentes negros e brancos, observa-se que as duas participantes lembravam as disciplinas ministradas por esses profissionais. Tal dado dialoga com as concepções de Moitinho (2020), ao descrever que a existência de docentes negros no quadro de funcionários das escolas, é fundamental para garantir a representatividade racial, em especial para os alunos negros. Além disso, é também uma estratégia educacional para combater o racismo, pois quando os negros não se veem representados e amparados, cresce as chances de seguirem destinos indesejados, e um destes é o da criminalidade.

É igualmente importante mencionar o racismo sofrido no contexto educacional. Apesar de não estar no foco inicial da proposta, faz-se necessário mencioná-lo. Portanto, verificou-se que as duas participantes foram vítimas desta prática nas escolas que frequentavam, cujas ofensas sempre estavam

interligadas aos seus fenótipos, como, cabelo, nariz e boca. Abaixo as falas para respaldar essas alegações:

Suzane - Ah, já teve assim preconceito, eu já tive problema na escola, você sabe que tem muito menino maldoso. (sic)

Elise - Já, por eu ser gordinha, pelo meu cabelo, tudo era motivo para te ofender". (sic)

Tendo isso em vista, as instituições escolares precisariam agir como um espaço de proteção para os alunos negros, uma vez que estes vivenciam diariamente as ofensas racistas nas escolas brasileiras. Contudo, ao invés disso, as escolas se tornam ambientes nos quais o racismo é silenciado, principalmente por meio de omissões que tendem a reforçar as condutas dos agressores (SANTOS, 2020).

Como conclusão ao que foi exposto nesta subcategoria, entende-se que as pessoas que estavam ligadas aos modelos de representatividade social e racial, eram, em sua grande maioria, classificadas como positivas, visto que mesmo diante das desigualdades sociais – as quais contemplam aspectos financeiros, habitacionais, trabalhistas e educacionais – conseguiram, por meio de suas concepções, desvencilhar de toda fragilidade social, econômica e racial que vivenciaram.

Entretanto, o fato de usufruir de representatividade positiva não foi o suficiente para que essas adolescentes trilhassem outros encaminhamentos diferentes do proporcionado pela defasagem social. Já que, infelizmente, o contexto social tem um peso grande quando se trata de direcionamento da população vulnerável; ademais, estamos tratando de gerações, idades e bases familiares diferentes. Quando estes fatores estão acoplados a péssima qualidade na educação e a omissão de subsídios e programas governamentais voltados para a juventude pobre e negra, aumentam-se as chances de que essas adolescentes se tornem mais impulsivas nas suas atitudes, e ao mesmo tempo, fragilizadas e propícias a criminalidade.

Ao tratar do contexto educacional, percebe-se que por mais que a escola tenha proporcionado através do quadro de funcionários ou até mesmo com a realização de atividades pedagógicas a representatividade racial de professores negros, talvez tenha faltado trabalhar a desconstrução dos paradigmas sociais

que envolvem os negros. Sabe-se que uma das formas para lidar com essa questão, seria por meio de abordagens da representatividade racial em outro contexto, como nos campos educacionais, políticos, judiciário, empresarial, entre outros; uma vez que, para muitos negros, suas únicas experiências e vivências quando se trata de representatividade, são aquelas relatadas como pejorativas, como por exemplo: para ser um negro bem-sucedido, só é possível através da criminalidade ou do jogo de futebol. Dessa forma, só ter uma figura representativa talvez ainda seja insuficiente para mudar toda uma concepção demarcada por rótulos sociais permeados desde o tempo da escravidão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, identificou-se que o envolvimento com a criminalidade opera como um dos mecanismos que afasta a juventude negra das escolas, aumentando cada vez mais a baixa escolaridade desta população. Além disso, a discriminação e o preconceito racial – sofrido por ambas em grande parte dentro das escolas –, também cooperou com a evasão escolar delas, sobretudo porque enquanto as escolas se mantiveram silenciadas perante este ato. Sendo assim, é de suma importância que os gestores escolares, tenham consciência de que também faz parte do seu papel lutar por uma educação antirracista, principalmente quando refletimos que esta pode ser uma das estratégias capazes de combater a evasão e abandono escolar de diversos jovens negros.

Constatou-se também que a prática de delitos criminais vem ocupando gradativamente outros ambientes, dentre os quais há destaque para as escolas do ensino fundamental da rede pública frequentadas pelas participantes. Novamente, os dados mencionados anteriormente apontam o quão importante é que as escolas atuem como uma fonte reforçadora da proteção para com seus alunos, visto que a partir do momento em que as alunas estão dentro das escolas, elas estão sob a responsabilidade da instituição. No caso das participantes deste estudo, foi notório que a comunidade escolar não conseguiu identificar a tempo os fatores de riscos que elas estavam expostas.

É fato que o aspecto mencionado anteriormente não é determinante para se adentrar a criminalidade, mas quando se soma as circunstâncias as quais as adolescentes se inserem, bem como a fase de desenvolvimento humano, identificado pela psicologia comportamental como período “imaturo”, ou a submissão a ideia de que os subempregos podem ser tudo que elas, como pobres e com baixa escolaridade, teriam como possibilidade e/ou oportunidade; nos induz a pensar se a desigualdade racial e de gênero acaba por se tornar um dos fatores precursores para o crescimento de crimes praticados por adolescentes. Isso pode ser observado em alguns casos nos quais o crime se demonstra mais acessível e/ou atingível em comparação ao acesso a políticas públicas efetivas, visto que o crime oferece subsídios financeiros e uma rede de apoio capaz de garantir a subsistência delas e até de suas famílias. Todavia, ao

se envolver com o mundo do crime, essas adolescentes oferecem em troca sua liberdade e, em alguns casos, até a própria vida.

Verificou-se também que apesar da questão de raça e gênero não estarem ligadas diretamente à prática de delitos criminais delas, observou-se no caso das duas participantes em específico, que esses fatores estavam acoplados às principais causas, ou seja, o fato delas serem do gênero feminino, jovens, negras e periféricas as tornaram alvos dos recrutadores do crime. Pois foram vistas por seus aliciadores como alvos fáceis de se enganar, fragilizadas socialmente e imaturas.

No que se refere a representatividade racial e social constata-se que embora identificado que ambas as participantes tenham tido exemplos de superação frente às condições adversas a que estavam expostos, através de alguns familiares e amigos, foi insuficiente para driblar toda uma questão histórica o qual os negros são expostos.

Portanto, é imprescindível a existência de pesquisas futuras voltadas a essa temática, com o propósito de promover outras discussões que objetivem dar maior visibilidade para os fatores que antecedem a prática criminal das adolescentes negras. Visto que todo o percurso até chegar à prática de delitos criminais geralmente não ocorre de um dia para o outro. Estamos falando de mais de 400 anos de uma trajetória marcada por pobreza, baixa escolaridade, desigualdade social e racial. Sendo assim, espera-se que ao longo dos anos outros e novos estudos possam abordar aspectos que possibilitem reflexões acerca do quão importante é compreender que a atual conjuntura de grande parte da população negra pode ser justificada pelos resquícios da escravidão negra no Brasil.

REFERÊNCIAS

ADIALA, J. C. A comissão e a luta pela reparação da escravidão negra no Brasil. **Revista Multidisciplinar Pey Këyo Científico**, v. 6, n. 4, pp. 1-13, 2020. ISSN 2525-8508

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANUNCIAÇÃO, D.; TRAD, L. A. B.; FERREIRA, T. “Mão na cabeça!”: abordagem policial, racismo e violência estrutural entre jovens negros de três capitais do Nordeste. **Saúde e Sociedade**, v. 29, p. e190271, 2020.

ARANZEDO, A. C. “Meninas”: os conflitos com a lei e as representações das medidas socioeducativas. **Psicologia e Saber Social**, v. 4, n. 2, pp. 265-276, 2015.

ASSIS, S. G. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não-infratores**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999.

BARATA, R. B. **Como e por que as desigualdades sociais fazem mal à saúde**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2009.

BARBOSA, I. R.; GONÇALVES, R. C. B.; SANTANA, R. L. Mapa da vulnerabilidade social do município de Natal-RN em nível de setor censitário. **Journal of Human Growth and Development**, v. 29, n. 1, pp. 48-56, 2019.

BARDIN, L. L. **Analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977. In: _____ Análise de conteúdo. SP: Edições 70, 2011.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**: volume único. Trad. MILLIET, S. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BETHELL, L. **A abolição do comércio brasileiro de escravos**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, pp. 63-76, 2007.

BOMFIM, F. B. **Educação básica nos últimos dez anos do município de Salvador: uma análise sobre as implicações do racismo institucional no ensino médio da rede Estadual de Educação**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso, Direito, Universidade Católica de Salvador, Bahia, 2020.

BORGES, J. **O que é: encarceramento em massa?** Belo Horizonte: Letramento/Justificando, 2017.

BRASIL. **Lei de 7 de Novembro de 1831.** Declara livres todos os escravos vindos de fora do Imperio, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37659-7-novembro-1831-564776-publicacaooriginal-88704-pl.html>. Acesso em: 23 fev.2021.

BRASIL. **Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Dispõe sobre a Altera a Lei no 9.394, de 20 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. Presidência da República. Casa Civil. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 22 abr. 2020.

BRASIL. **Lei no 3.353, de maio de 1888.** Lei Área. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/lim/lim3353.htm>. Acesso em: 23 de fev.2021.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias.** ed. Brasília, 2017. Disponível em: [http:// https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMTVIMWRiOWYtNDVkNi00N2NhLTk1MGEtM2FiYjJmMmlwMDNmliwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9](http://https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMTVIMWRiOWYtNDVkNi00N2NhLTk1MGEtM2FiYjJmMmlwMDNmliwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9). Acesso em: 15 fev.2021.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). **Levantamento Anual Sinase 2016. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.** Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf. Acesso em: 24 abr.2020.

BUCHWALD, E. *et al.* (Ed.). **Transforming a rape culture.** Minneapolis, MN: Milkweed Editions, 1993.

CAMARGO, S. F. O Ingresso de adolescentes na criminalidade do Brasil. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, [S. l.], v. 3, n. 3, 2021.

CAMPAGNA, V. N.; SOUZA, A. S. L. Corpo e imagem corporal no início da adolescência feminina. **Bol. Psicol.** São Paulo, v. 56, n. 124, pp. 9-35, 2006.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARRIJO, C.; MARTINS, P. A. A violência doméstica e racismo contra mulheres negras. **Reverendo Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 28, n. 2, e60721, 2020.

CASTRO, A.; CARDOSO, A. S.; LEANDRO, M. O Sociodrama como método de captação das Representações Sociais. **Revista De Psicologia**, v. 11, n. 1, pp. 151-155, 2020.

CAVALCANTI, C. O. *et al.* Modalidades de violência vivenciadas por mulheres atendidas numa Unidade de Saúde da Família integrada. **Revenferm UFPE**, Recife, v. 7, n. 5, pp. 1412-1420, 2013.

CERQUEIRA, *et al.* **Atlas da violência 2019**. (Org). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília, Distrito. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em: 8 abr. 2021.

CONCEIÇÃO, C. S.; MORA, C. M. “Respeito é bom e eu gosto”: trajetórias de vida de mulheres negras assistidas por um Centro Especializado de Atendimento à Mulher em Situação de Violência na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00180019, 2020.

CONCEIÇÃO, E. **Poemas de recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

CONRAD, R. E. **Os últimos anos da escravidão: 1850-1888**. Tradução de Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

CONRAD, R. E. **Tumbeiros: O tráfico de escravos para o Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Estatísticas BNMP Nacional**. Brasília, DF: 2016. Disponível em: <https://portalbnmp.cnj.jus.br/#/estatisticas>. Acesso em 07 maio. 2019.

CORNELL, N.; WILSON, C. (Eds.). **Rape: The first sourcebook for women**. NY: New American Library, 1974.

COSTA, A. **Crise de representação, cultura política e participação no Brasil: das jornadas de junho ao impeachment de Dilma Rousseff (2013-2016)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2019.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Trad. CADIANI, H. R. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, D. B. **O problema da escravidão na cultura ocidental**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001

DE OLIVEIRA, A. C.; DE OLIVEIRA, H. A. **À margem da história e da sociedade: a construção da cidadania e situação social dos afrodescendentes após a abolição da escravidão no Brasil**. *Guaju*, v. 5, n. 1, p. 190-217, 2019.

DOMINGUES, P. J. "A redenção de nossa raça": as comemorações da abolição da escravatura no Brasil. **Revista Brasileira de História**, v. 31, n. 62, pp. 19-48, 2011.

DUARTE, E. C. P. **Criminologia e racismo**: uma introdução ao processo de recepção das teorias criminológicas no Brasil. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 1998.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1995.

FERREIRA, E. C. S.; OLIVEIRA, N. M. Evasão escolar no ensino médio: causas e consequências. **Scientia Generalis**, v. 1, n. 2, p. 39-48, 2020.

FERREIRA, J. P. A desigualdade de gênero que reflete no encarceramento feminino brasileiro. **Revista IAÇÁ: Artes da Cena**, v. 2, n. 2, pp. 99-109, 2019.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FONSECA, D. J. **Políticas Públicas e Ações Afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FRANZONE, R. L. Meninas em conflito com a lei. **Revista Vianna Sapiens**, v. 10, n. 1, pp. 25-25, 2019.

GIFFONI, M. O. O sistema carcerário brasileiro e maioria penal. **Revista Jus-Fativa** [online], 2018. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/53853/o-impacto-da-diminuicao-da-maioridade-penal-no-sistema-prisional-brasileiro#:~:text=A%20redu%C3%A7%C3%A3o%20da%20maioridade%20penal%20tornaria%20mais%20ca%C3%B3tico%20o%20j%C3%A1,aumentar%20o%20n%C3%BAmero%20de%20reincidentes>. Acesso em 10 jun. 2020.

GIUGLIANI, B. **O tempo já passou pra mim**: a defasagem dos jovens homens negros no ensino médio e as articulações de raça e gênero. Brasil: Editora Científica, 2021. doi.org/10.37885/201102087

GOMES, N. N. Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, N. N. (org). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. (pp. 57-73). Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONÇALVES, M. D. Crimes, criminosos e criminalizados- Faces da violência e da criminalidade. **Revista Magistro de Filosofia**, v. 5, n. 9, 2012.

GONÇALVES, W. *et al.* Danos causados pelo racismo por meio de termos linguísticos na saúde mental da população negra e a importância da psicologia

preta para esse público: uma educação para as escolas. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 11, n. 1, p. e11125, 2020.

GOTTARDI, T. **Violência sexual infanto-juvenil: causas e consequências**. 2016. Monografia (Curso de Direito) – Centro Universitário UNIVATES, Rio Grande do Sul, 2016.

GROGGER, J. Market Wages and Youth Crime. **Journal of Labor Economics**, v. 16, n. 4, p. 756-791, 1998.

GRINBERG, K. Castigos Físicos e Legislação. IN: SCHWARCZ, L. M; GOMES, F. dos S. (Orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos crítico**. (pp. 144-148). 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

GRINBERG, K. **Reescravização, direitos e justiças no Brasil do século XIX**. Direitos e justiças no Brasil: Ensaios de história social. Campinas: Editora da Unicamp, pp. 101-128, 2006.

Grossman, E. La adolescencia cruzando los siglos. *Adolescencia Latinoamericana*, v. 1, pp. 68-74, 1998.

GURGEL, A. E. **Uma Lei para inglês ver: A trajetória da Lei de 7 de novembro de 1831**. 2008. Dissertação (Mestrado em História Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv6687.pdf>. Acesso em 10 jun. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População estimada: Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1 de julho de 2020**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/curitiba/panorama>. Acesso em 10 jun. 2020.

LINK, B. G.; PHELAN, J. C. Conceptualizing stigma. **Annual review of Sociology**, v. 27, n. 1, pp. 363-385, 2001.

LOVISON, T. E.; GLASENAPP, D. A escolaridade dos pais e a alfabetização dos estudantes. **Monumenta - Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 1, n. 2, pp. 30-53, 2021.

MACHADO, I. V.; DEZANOSKI, M. Exploração do conceito de violência psicológica na Lei 11.340/06. **Revista Gênero e Direito**, v. 3, n. 1, pp. 98-113, 2014.

MACHADO, M. S.; SCOTT, J. B.; SIQUEIRA, A. C. Imagens sociais de adolescentes institucionalizados: uma reflexão teórica sobre concepções e estigmas. **Psicologia Argumento**, [S.l.], v. 36, n. 92, pp. 254-269, nov. 2019.

MALAFAIA, E. D. S. **A influência do racismo no processo de constituições de identificação negras**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2019.

MAMIGONIAN, B. **Africanos livres: a abolição do tráfico de escravos no Brasil**. Editora Companhia das Letras, 2017.

MARINGONI, G. **O destino dos negros após a Abolição**. Desafios do Desenvolvimento. Brasília, 2011.

MARINHO, F. C. **Avaliação do programa sócio-educativo de internação no Distrito Federal: desistência do crime e reinserção social de egressas**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) —Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MARQUES, A. F. **Têm mulheres na prisão, tem prisão nas mulheres: uma análise das atividades laborais e educacionais desempenhadas por mulheres presas em estabelecimentos prisionais mistos de Santa Catarina**. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Santa Catarina, 2019.

MARQUES, R. M.; DEPIERI, M.; DIAS, R. A cor e a concretude da desigualdade no Brasil: a violência e o encarceramento dos jovens de cor ou raça preta ou parda. **Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2020.

MEDEIROS, P. C. de S.; *et al.* Puberdade precoce e as consequências emocionais no desenvolvimento infantil. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 4, p. e7127, 2021.

MELLO, L. *et al.* Uma revisão sistemática de literatura sobre o negro no mercado de trabalho. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, v. 19, n. 36, pp. 53-63. 2016.

MELVIN, L.; WOLKMAR, F.R. **Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência**. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

MEDEIROS, M. **Os ricos e a formulação de políticas de combate à desigualdade e à pobreza no Brasil**. Textos para discussão: IPEA, Brasília, n. 984, p. 8-22, out. 2003.

MENDES, B. A. C.; CUNHA, M, E. da. Redução da maioria penal, encarceramento em massa e controle da violência urbana: Representações sociais entre jovens de 16 a 18. **Revista Científica Fetes**, v. 1, n. 1, pp. 19-51, 2019.

Medrado, M. T.; Sampaio, A. A. S. Racismo Institucional: Aspectos Comportamentais e Culturais da Abordagem Policial. **Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis de Comportamiento**, v. 27, n. 2, 2019

MOITINHO, S. A Criança Negra no Cotidiano Escolar. **Revista Teias**, v. 10, n. 20, p. 21, 2009.

MOREIRA, A. J. **O que é discriminação?** Belo Horizonte – MG: Letramento: Casa do Direito: Justificando, 2017.

MOSCOVICI, S. On social representations. In: FOGAS, J. P. (Ed.). **Social cognition: perspectives on everyday undersanting**. London: Academic Press, 1981.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Trad. GUARESCHI, P. A. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOURA, C.; MOURA, S. S. **Dicionário da escravidão negra no Brasil**. Edusp, 2004.

NABUCO, J. **O Abolicionismo**. Brasília, Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.

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

NASCIMENTO, V. J.; BARROS, C. S. Redução da maioria penal no Brasil: Avanço ou retrocesso? In: **Congresso de Políticas Públicas e Desenvolvimento Social**, Faculdade Processus, Brasília, v. 2, n. 4, 2020.

NEGREIROS, D.F. **Educação das relações étnico-raciais: avaliação da formação de docentes**. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2017.

NOGUEIRA, E. R. F. **Adolescentes em conflito com a lei ao ingresso no Sistema Socioeducativo no município de Fortaleza: perfil epidemiológico e de saúde**. 2019. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

NOGUEIRA, I. B. **Significações do Corpo Negro**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

NUNES, E. M. R. Políticas públicas e marcos legais para educação antirracista no Brasil: da Constituição de 1988 à Lei 10.639/03. Igualitária: **Revista do Curso de História da Estácio BH**, v. 1, n. 3, 2014.

OLIVEIRA, I. **História da Educação do Negro**. Niterói: Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB), 2006.

OLIVEIRA, L. A.; PAIVA, C. S. **Relações intergeracionais na família: análise da produção científica**. 54 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2019.

OLIVEIRA, L. M. M.; *et al.* Adolescer na menina negra brasileira: considerações históricas, apontamentos e questionamentos à ótica psicanalítica. **Cadernos de Pesquisas Multidisciplinares sobre Corpo, Raça, Sexualidade e Gênero-CRSG**, v. 2, n. 1, pp. 19-26, 2020.

ORMEÑO, G. I. R. **Filhos de encarcerados e a intergeracionalidade carcerária**. No prelo 2020.

PANTOJA, D.; RODRIGUES, E.; ABRANTES, D. O Negro e o racismo no Brasil: Ênfase nas consequências psicológicas. **Revista Arquivos Científicos (IMMES)**, v. 2, n. 2, pp. 16-22, 2019.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PEIXOTO, R. B. Maioridade penal no Brasil e na Espanha: o pêndulo punitivo sobre os adolescentes infratores| Criminal majority in Brazil and Spain: the punitive pendulum under the juvenile offenders. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, v. 17, n. 43, 2019.

PERLMAN, J. **The Myth of Marginality**: Urban Poverty and Politics in Rio de Janeiro. Stanford: University of California Press, 1980.

PITKIN, H. F. O conceito de representação. **Política e Sociedade. São Paulo: Nacional**, v. 2, pp. 8-22, 1979.

PITOMBEIRA, D. F. *et al.* Reflexões decolônia sobre as relações entre pobreza e racismo no contexto brasileiro. **Capoeira-Humanidades e Letras**, v. 5, n. 2, pp. 197-215, 2020.

RABELO, A. M.; MARTINS, J. A. Resquícios da escravidão:(re) pensando a condição do negro nas relações de trabalho escravo no Brasil. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, v. 3, n. 6, 2020.

Rediker, M. **"O Navio Negroiro"** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

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

ROSA, A. E. M. P. representação política democrática, seus limites e desafios: breves considerações sobre o caso brasileiro a partir de uma perspectiva descolonizada. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2020.

ROSA, R. R. B *et al.* **A importância da representatividade em campanhas publicitárias**. 2019. Trabalho de Curso apresentado (Bacharel em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

ROUSSEAU, J. **O contrato social**. Porto Alegre: L&PM, 2012.

SAMPAIO, F. L. **A medida socioeducativa de liberdade assistida e os parâmetros do SINASE no âmbito do Distrito Federal**. 2020. Monografia

(Bacharelado em Direito) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2020.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; Lúcio, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, K. L. Mortalidade por violência: Raça enquanto determinante de desigualdade sociais e fator de risco para mortalidade no Brasil. **Psicologia e intervenções em situações de violência**, p. 51. 2019.

SANTOS, R. M. G. Mulher negra, um corpo? **Revista Serviço Social em Perspectiva**, v. 4, n. Especial, pp. 832-845, 2020.

SCHWARTZ, S.; SCHWARZ, L.; GOMES, F. **Escravidão indígena e início da escravidão africana. Dicionário da Escravidão e Liberdade**. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

SCOTTO, A. V. Abuso e a violência sexual infanto-juvenil na terapia cognitivo-comportamental. **Revista Tiradentes**, 2020. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/bitstream/handle/set/3208/ABUSO%20SEXUAL.pdf?sequence=1>. Acesso em 15 dez. 2020.

SILVA, B. E. B. **A reinserção do adolescente egresso: o caminho através das Conferências Nacionais dos Direitos da Criança e do Adolescente**. 99 f. Dissertação (mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Ciências Sociais, Maringá, PR, 2019.

SILVA, L. C. M. **Sistema carcerário brasileiro: uma análise do perfil dos presos a partir das teorias da seletividade penal e do etiquetamento social**. 2019. Monografia (Graduação em Direito) - Escola de Direito, Turismo e Museologia. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2019

SILVA, P. A. **A lei 10.639/03 e a prática docente de história na educação básica**. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

SILVA, R. R. P. **A Seletividade na Política Criminal de Drogas Através do Paradigma da Reação Social e os seus Reflexos nas audiências de Custódia do Estado da Bahia**. Salvador. Pág. 41. 2018.

SOARES, L. C. Do tráfico africano ao tráfico interno: o comércio retalhista de escravos e sua organização no Rio de Janeiro do século XIX. **Occasional Papers**, v 17, 1988.

TANNER, J. M. **Growth at Adolescence**. 2 ed. Oxford: Blackwell, 1962.

TOLENTINO, V. M. Redução da maioria penal: Aspectos psicológicos, sociais e econômicos. In: Anais do I e do II Seminários de Produção Científica

do Curso de Psicologia da Unievangélica. 2019. Anápolis- GO. **Anais** Anápolis-GO: Centro Universitário de Anápolis, 2019.

VANDERLEY, I. C. S. *et al.* Fatores relacionados à resiliência de adolescentes em contextos de vulnerabilidade social: revisão integrativa. **Enfermeria Global**, n. 59, p. 597, 2020.

VAVASSORI, M. B. *et al.* **Damenorização à redução da maioridade penal: uma análise da produção de jovens ban (d) idos.** 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina. 2016.

VENDRAME, A. L. S. **Centro de Ressocialização: para jovens sem a privação de liberdade.** 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Arquitetura e Urbanismo) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, 2020.

VERAS, K.; TEIXEIRA, J. Nas mulheres brancas e negras: Piauiense, mídia. Violência contra a mulher. **Comunicacao**, 2020.

VIEIRA, B. M. B.; SANTOS, H. L. R. Justiça e escravidão na terra de Zumbi: as ações de liberdade na província de Alagoas (1860-1888). **Duc In Altum-Cadernos de Direito**, v. 12, n. 28, 2021.

WACHELKE, J. Avaliação de adolescentes sobre a importância de valores para a sociedade: relações com classe econômica e escolaridade dos pais. **Psychologica**, [S. l.], v. 61, n. 2, p. 47-68, 2018.

WEISS, R. **Émile Durkheim e a Fundamentação Social da Moralidade.** 280 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia a, Universidade de São Paulo, 2010.

YOUSSEF, A. **Imprensa e Escravidão: política e tráfico negreiro no Império do Brasil.** 2010. Dissertação (História social) - faculdade de filosofia, letras e ciências humana da universidade de São Paulo, 2010.

APÊNDICE I- PROPOSTA INICIAL DA DISSERTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

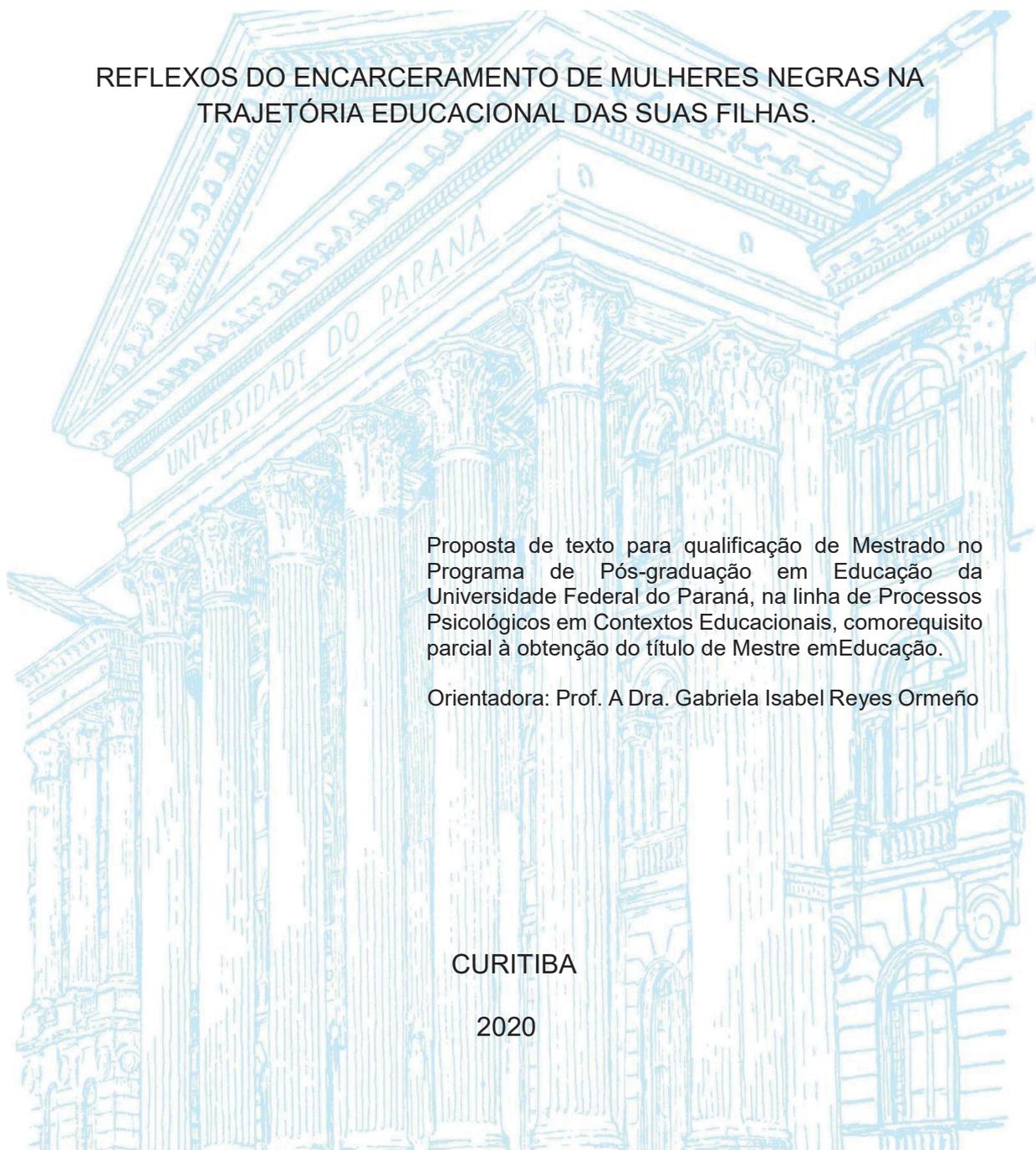
REFLEXOS DO ENCARCERAMENTO DE MULHERES NEGRAS NA
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DAS SUAS FILHAS.

Proposta de texto para qualificação de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de Processos Psicológicos em Contextos Educacionais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. A Dra. Gabriela Isabel Reyes Ormeño

CURITIBA

2020



INTRODUÇÃO

A pesquisa teria como intuito identificar quais tipos de representatividades raciais, as filhas de encarceradas vivenciam; averiguar quais impactos são gerados após a privação de liberdade das genitoras na vida das filhas, sobretudo dentro e fora do contexto educacional. Portanto, além de descrever fatores mencionados acima, a pesquisa visava corroborar com a compreensão de como se dá as interações entre a escola e as meninas negras filhas de encarceradas. Cabe mencionar que o estudo inicial surgiu como uma inquietação pessoal da pesquisadora, em que durante a graduação, se deparou com reflexões acerca do quanto a vulnerabilidade encontra-se presente no cotidiano de muitos filhos de encarcerados. E como mulher negra, começou a se questionar se o fato de ser mulher, negra e filha de presa, poderia deixar ainda mais vulnerável essas meninas. Ademais, se isso as coloca em maior exposição.

Durante o processo de estruturação deste estudo, como pedagoga, me perguntava o que poderia fazer de diferente para essas alunas, sobretudo, por analisar que existem altas probabilidades dessas alunas serem conduzidas a reproduzir a trajetória de vida das mães. Acarretando o abandono escolar e na inserção na criminalidade, principalmente por ser considerado que essas meninas estão sendo criadas em muitos casos no mesmo contexto familiar e social no qual as mães foram criadas.

À vista disso, me deparei com as indagações de Carvalho (2004), ao mencionar que existem alguns aspectos que afetam o desempenho escolar de determinadas crianças, como a raça e perfil socioeconômico. Ou seja, quando tratamos de crianças negras, que são pertencentes à vulnerabilidade social, maiores são as chances de ela ter dificuldades nos estudos. Além disso, a autora descreve que as crianças que são consideradas indisciplinadas e com maior frequência nos reforços escolares, são meninos negros. Porém, o fato de as meninas negras não estarem no centro desta alegação, não significa que elas não cometam indisciplinas e transgressões. Mas isso demonstra que talvez elas sejam menos percebidas.

1 REVISÃO DE LITERATURA

A população carcerária feminina brasileira, com o passar dos anos, vem aumentando significativamente. De acordo com o INFOPEN (2014), os dados da população carcerária feminina apontam cerca de 42.355 mulheres, dentre as quais, 62% são negras, jovens, analfabetas e mães. Contudo, cabe reportar-se que o sistema carcerário não foi elaborado para atender a demanda feminina, mas devido ao grande aumento de mulheres encarceradas, fica evidente que elas fazem parte da realidade, assinalado pela violência e exclusão social (MIRANDA *et al.*, 2004).

Outro aspecto que chama atenção de acordo com Ministério da Justiça (2014), é o fato de que existem algumas situações de exclusão e discriminação das mulheres encarceradas, por mais que existam documentos internacionais e regionais a indicar que se preste maior atenção às questões das mulheres encarceradas, principalmente em relação a seus filhos. Ainda mais quando considerado que no Brasil, cerca de 80% das presas são mães, possuindo em média 3 filhos para cada presa. Quando as mães são aprisionadas, tem-se como consequência a perda ou fragilização das relações familiares, pois grande parte das mulheres são simplesmente abandonadas na prisão.

Entretanto, existe um grupo social que sofre as consequências da prisão junto com o detento; são os familiares e os filhos menores. Segundo Buoro (1998), em muitos casos, estes filhos acabam por não entender o porquê do desaparecimento da mãe devido ao cárcere; ou até mesmo pode vir a compreender sua ausência, mas ainda assim, acaba por culpando-se pela prisão da mãe. Crianças estas, ocupantes das escolas públicas brasileiras, principalmente nas etapas do ensino fundamental I e II, que ao serem separadas de suas mães, podem apresentar variações comportamentais e sociais dentro do contexto educacional devidos aos traumas vivenciados no decorrer do cárcere.

Apesar de poucos estudos específicos tratarem sobre a temática, se faz necessário repensar o quanto tais questões estão interligadas à experiência traumática do encarceramento (KOSMINSKY *et al.*, 2005; SANTOS, 2006; STELLA, 2009a; 2009b; SCHILING; MIYASHIRO, 2008; ORMEÑO *et al.*, 2016). Problemas estes, que muitos familiares passam devido a reclusão de um familiar,

sobretudo pela ausência prolongada de um dos seus membros, desestabilização familiar, preconceitos e discriminação social, o que afeta nas questões psicológicas, emocionais e econômicas (ORTIZ, 1995).

Portanto, surge a necessidade de compreender quais impactos o cárcere dos genitores pode causar na trajetória dos seus filhos, e como se dá sua interação social e vida acadêmica após o cárcere, principalmente pela mãe, que corresponde a figura principal da família, contribuindo com a renda, estrutura familiar e laços afetivos, conforme corrobora Seymour (1998), ao identificar que o encarceramento dos genitores, antecedido dos crimes que cometeram, ocasiona um distanciamento de um provedor para outro.

Esses fatores ressaltam o quanto a escola deve estar preparada para atender essa criança nos possíveis impactos que possam vir aparecer na escola, dos quais a criança pode criar em si diversos fatores negativos, como raiva, ansiedade, angústia, medo, solidão. Fatores estes que podem implicar no baixo rendimento escolar deste aluno ou questões comportamentais. Esses fatores podem se agravar quando tratamos de meninas negras filhas de presidiárias. Dessa forma, este estudo é de suma importância para identificarmos como essas crianças reagem a atual situação do cárcere da sua mãe e como lidam com questões étnico raciais, e de que forma a escola enxerga estes mesmos alunos e quais os fatores protetivos a vulnerabilidades.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral:

Identificar fatores protetivos, vulnerabilidades e representatividade racial que meninas negras, filhas de mulheres privadas de liberdade, vivenciam dentro do contexto educacional.

2.2 Objetivo específico:

- Descrever as práticas escolares por parte dos professores e pedagogas(os) diante dessas alunas.

- Identificar Representatividade e Discriminação vivenciadas no decorrer da sua vida acadêmica e pessoal.
- Averiguar se há mudanças comportamentais e educacionais na criança após o cárcere materno.

3 METODOLOGIA

3.1 Participantes

A pesquisa se dividiria dois grupos; sendo eles: meninas negras com idade entre 8 e 12 anos, que estejam cursando o ensino fundamental em escolas públicas e que sejam filhas de mulheres negras privadas de liberdade

O segundo grupo seria composto pelos respectivos professores (as) e pedagogas(os) das participantes do grupo I.

3.2 Local

A pesquisa ocorreria em uma escola pública municipal de Curitiba ou região metropolitana, em uma sala cedida pela própria instituição.

3.3 Instrumentos

Visando responder aos objetivos do estudo, cada grupo teria seus instrumentos. À vista disso, seria utilizado com o grupo I, os seguintes recursos:

- Questionário baseado em Almeida (2013), o qual aborda as questões étnicos raciais.
- Questionário de Capacidades e Dificuldades – SDQ (GOODMAN, 1997), cujo intuito é verificar características comportamentais de crianças e adolescentes entre 4 a 16 anos. Este instrumento é dividido em escalas que possuem como objetivo a avaliação de sintomas emocionais, problemas de conduta, hiperatividade, problemas de relacionamento com os colegas e comportamento pró social dos participantes.

No que diz respeito ao grupo II, o intuito era utilizar os seguintes instrumentos:

- ❑ Questionário do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2017), que contempla perfil sociodemográfico, profissional e acadêmico dos profissionais, a fim de compreender aspectos vivenciados na relação com as crianças filhas de encarcerados dentro do contexto educacional.
- ❑ Inventário *Child Behavior Checklist* - CBCL (ACHENBACH; RESCORLA, 2001) que possui o objetivo de investigar indícios de problemas comportamentais de crianças e adolescentes com idades entre 4 a 18 anos, com o intuito de verificar a conduta de crianças filhas de encarceradas.

3.4 Procedimento

Este estudo fazia parte de um projeto maior intitulado “Caracterização de vulnerabilidade, risco e proteção na relação entre pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados”, o qual foi devidamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná, sob o número CAEE. 17221019.7.0000.0102.

Após receber a aprovação do comitê de ética, seria realizado um levantamento junto às escolas, cujo objetivo era identificar se havia meninas com o perfil solicitado para ser participante desta pesquisa. Consequentemente foi constatado algumas instituições parceiras, sendo assim, seria feito uma solicitação para Secretaria da Educação para a realização da pesquisa nas instituições educacionais selecionadas.

Respalhada com todas as aprovações exigidas dos órgãos competentes, iniciaria o processo de coleta de dados; para tanto, seria feito um convite para as meninas negras e seus professores (as). Conforme as meninas demonstram interesse em participar da pesquisa, a pesquisadora estaria à disposição para esclarecer eventuais dúvidas sobre as etapas da pesquisa e todas as questões éticas envolvidas, além de que, a sua participação seria voluntária, tendo assim a possibilidade de desistência em caso de desconforto. Em seguida, seria entregue os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os

responsáveis legais dessas meninas, bem como para os professores e para as meninas.

Após os termos serem assinados, seria marcado um “café encontro” com cada grupo, em uma sala cedida pela direção da escola. No momento da reunião, seria realizada uma roda de conversa com os participantes, com intuito de promover um acolhimento e um vínculo entre o grupo e a pesquisadora, este momento duraria cerca de 50 a 60 minutos.

Em seguida, as meninas seriam convidadas individualmente para a aplicação dos instrumentos, isto é, o questionário que seria aplicado por meio de uma entrevista, bem como o SDQ para verificar os comportamentos destas. A duração da atividade demoraria em torno de 30 a 40 minutos com cada participante, a depender dos horários que elas tivessem livres no dia, para que não houvesse interrupções na rotina escolar ou nas atividades diárias. Caso a participante se sentisse cansada em algum momento e preferisse parar, haveria de imediato uma acolhida com esta, e a atividade seria retomada outro dia. Para tal, existia um cronograma pré-estabelecido, com horários flexíveis e dias a mais caso ocorressem eventuais situações em que tivesse que realizar uma pausa.

Finalizando a coleta de dados com o grupo I, começaria a aplicação dos instrumentos com o grupo II. Sendo assim, a pesquisadora iria montar uma sala aconchegante com uma mesa de café e com som ambiente; em seguida, chamaria os professores de acordo com sua disponibilidade (hora-atividade, por exemplo). Nesse sentido, a aplicação do questionário do SAEB (2017) e do inventário CBCL poderia ocorrer individualmente ou em grupo. No final, seria feito um agradecimento a cada profissional por sua colaboração na realização do estudo em questão.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados dos inventários deveria seguir os próprios manuais. Os dados obtidos por meio dos questionários, seriam analisados de forma qualitativa, por meio do programa IRAMUTEQ, o qual foi desenvolvido pelo *Laboratoire D'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales*, da Universidade de Toulouse, o qual permite a realização das análises estatísticas sobre corpus textuais.

REFERÊNCIAS

BUORO, A. B. **Negociando a dignidade humana**. 196f. 1998. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CARVALHO, M. P. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos pagu**, n. 22, pp. 247-290, 2004.

DALBEM, J. X.; DELL'AGLIO, D. D. Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. **Arquivos brasileiros de psicologia**, v. 57, n. 1, pp. 12-24, 2005.

GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista brasileira de Educação**, n. 21, p- 40-51, 2002.

KALILI, S. Nação de Jaulas. **Caros Amigos**, São Paulo, v, 5. n. 52, pp.16-20, jul. 2001.

KOSMINSKY, E. V.; PINTO, R. B.; MIYASHIRO, P. Filhos de presidiários na escola: um estudo de caso em Marília. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 5, n. 1-2-3, 2005.

MIRANDA, A. E.; MERÇON-DE-VARGAS, P. R.; VIANA, M. C. Saúde sexual e reprodutiva em penitenciária feminina, Espírito Santo, Brasil. **Revista de Saúde Pública**, v. 38, pp. 255-260, 2004.

ORMENO, G. I. R. et al. Children of Incarcerated Women in Brazil: Vulnerability and Traumatic Experiences in Their Lives. **Journal of Latino/Latin-American Studies**, v. 8, n. 2, pp. 10-17, 2016.

ORTIZ, J. T. M. Efectos de la reclusion sobre el sujeto y su familia. **Revista Chilena de Ciência Penitenciaria y de derecho pena**, Santiago, 3ª Época, n.21, pp. 19-40, 1995.

SANTOS, A. M. V. Pais encarcerados: filhos invisíveis. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 26, n. 4, pp. 594-603, 2006.

STELLA, C. Aprisionamento materno e escolarização dos filhos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13, p. 21-28, 2009^a._____, Filhos de mulheres presas: O papel materno na socialização dos indivíduos. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p- 292-306, 2009^b.

SEYMOUR, C. Children with parents in prison. **Child Welfare**, v. 77, n. 15, pp. 469-511, 1998.

SCHILLING, F.; MIYASHIRO, S. G. Como incluir? O debate sobre o preconceito e o estigma na atualidade. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, pp. 243-254, 2008.

APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA



Percepções acerca das vivências pessoais dentro e fora do contexto educacional

Olá, sou a Juliana, pedagoga e aluna de mestrado da Universidade Federal do Paraná, primeiramente gostaria de agradecer por sua participação. Saiba que a sua contribuição irá nos ajudar muito com a nossa pesquisa. É importante dizer que tudo que você escrever será mantido em sigilo.



Quero conhecer um pouco sobre você, vamos lá!

Seu nome ou apelido:

Qual a sua idade?

Onde você nasceu?

Com quem você morava antes de vir para o Cense?

Em qual bairro você morava antes de vir para o Cense?

E como era a sua casa? Ex. Quantos cômodos tinha...

Você tem irmãos? Se sim, quantos?

Você se dava bem com seus irmãos? Como era?

E com as outras pessoas que moram com você? Ex. pai/mãe/avó

Você já foi casada/amasiada?

Tem filhos? Se sim, quantos?

Gostaria que contasse como foi sua vida escolar.

Até que série estudou?

Sua mãe estudou? Se sim, até que série? E seu pai?

Quantas escolas você já frequentou?

Como eram as escolas que você frequentava? Ex. Os banheiros eram limpos, as salas eram...

Nas escolas que você frequentou havia professores ou professoras negros/as?

Você teve aulas com professores/as negros/as? Se sim, quantos mais ou menos?

Você tinha colegas negros nas turmas que frequentou?

Como era a sua relação com os seus colegas de turma?

Você gostava de ir para a escola? Se sim, por quê?

Cite pelo menos uma coisa que você considera ter sido boa nas escolas que já foi.

Cite agora o que você considera ter sido ruim nas escolas que frequentou.

Agora pensando nos profissionais que trabalhavam nas escolas que você frequentou, quais destes sempre te tratou bem?

Ainda sobre os profissionais das escolas, existiram os que não te tratavam bem? Se sim, quais?

Como aluna você teve alguma atitude que você mudaria? Se sim, o que?

E nas escolas que você já estudou, teria algo que você mudaria nelas? Se sim, o quê?

Você acredita que é importante estudar? Se sim, por quê?

Você conhece alguém que mudou de vida por que estudou? Quem?

Agora, gostaríamos de saber sobre as “questões raciais”, essa expressão é usada para se referir a situações em que envolvem raça/cor. Então contem-nos o que você sabe.

Qual sua cor/raça?

Qual a característica abaixo que mais chama atenção das pessoas em você?

Das características acima qual você mais gosta em você?

E a que você menos gosta?

Se você pudesse trocar de cor/raça, trocaria?

Você sabe o que é preconceito? Se sim, explique o que é.

Você já sofreu algum preconceito? Se sim, conte-nos uma situação que passou.

Agora cite lugares em que você acha que é comum ocorrer mais situações de preconceito

Cite agora uma fala que você acredita ser preconceituosa quando se trata de raça ou gênero

Nesta parte, vamos conversar sobre “Representatividade social”. Esse termo é usado para indicar que há pessoas em diferentes espaços sociais ou objetos que representam os mais diversos tipos de pessoas

Você acredita que sua raça ou gênero contribuíram para estar cumprindo medidas socioeducativas? Se sim, por quê?

Nas escolas que você estudou eram ensinados conteúdos sobre cultura e história dos negros?

Você já tem uma pessoa na qual se espelha como exemplo de vida? Se sim, quem? E por quê?

Se tivesse que falar algo sobre ser negro o que você diria?

Olhe a imagem abaixo e responda o que você vê



Este espaço é reservado para você. Pode escrever o que quiser ou achar importante.

Chegamos ao fim deste questionário, porém não ao fim dos seus sonhos, saiba que você é capaz de trilhar seu caminho, sabemos que as vezes passamos por momentos difíceis e árduos, mas na hora certa você terá sua recompensa. Acreditamos em você, muito obrigada por participar!

APÊNDICE III- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PARTICIPANTE 1

Fala (Gabriela) Boa tarde, eu sou a professora Gabriela, eu sou psicóloga e professora da Universidade Federal do Paraná, do departamento de educação. Na Universidade nós temos vários níveis, não sei se você sabe? Tem a graduação, para as pessoas se formarem, para serem professor, ou para ser engenheiro, médico. Nós temos dois outros níveis que são a pós-graduação, depois da graduação que é o mestrado e doutorado, e tem outro tipo de pós-graduação que é a especialização. A Juliana, é a minha aluna de pós-graduação, ela está fazendo mestrado. Então, assim, a Juliana vai conversar com você um pouco, e eu só vou ficar aqui na retaguarda, só para me apresentar. E só pra você saber, eu falo enrolado porque eu não sou brasileira, eu nasci no Peru, eu sou peruana!

Fala (Gabriela) Só deixa eu contar uma coisinha pra você. Então eu falei que tem mestrado e doutorado, mestrado são dois anos e doutorado são quatro anos, então eu fiz psicologia, que foram cinco anos. Depois eu fiz mestrado que foram mais dois anos, que é o que a Juliana está fazendo, depois eu fiz o doutorado que foram mais quatro anos. No doutorado, eu fui estudar fora, em Barcelona, na Espanha e agora eu sou professora da Universidade Federal do Paraná, só pra saber quem eu sou, eu tenho dois filhos lindos e maravilhosos. Essa sou eu! Essa é a professora Gabriela, agora a Juliana vai conversar com você, aí você vai contar um pouquinho de você pra gente, se você quiser conversar com a gente, se você quiser a gente pode conversar, aí a gente vai se conhecendo um pouquinho, que tal?

Fala (Suzane) Aceito sim!

Fala (Juliana) Então vamos lá! Eu preciso começar dizendo que você é muito bonita.

Fala (Suzane) Obrigada, vocês também são muito bonitas!

Fala (Juliana) Muito obrigada! Vou acreditar hem?

Fala (Suzane) É verdade, é de coração

Fala (Juliana) Obrigada! Ganhei meu dia hoje.

Fala (Juliana) Eu sou a Juliana, eu tenho 32 anos. E como a professora Gabriela falou, eu sou orientanda dela agora no mestrado. Mas eu sou formada em pedagogia, onde a professora Gabriela já era minha professora, e agora no mestrado eu continuo com ela. Eu, como muitas mulheres negras também, fiz parte de uma vulnerabilidade social. A minha infância foi uma infância difícil, eu cuidei de carros nas ruas de Curitiba por muito tempo. Eu, por um longo tempo, tive baixa escolaridade, por causa do trabalho só tinha a 6ª série. Só fui tomar ciência de que o estudo poderia me ajudar a ter uma profissão melhor e ganhar um salário bom depois de adulta, quando eu comecei a conhecer pessoas de um capital cultural diferente. E uma delas é a professora Gabriela, ela serviu como referência e como espelho para eu estar onde estou hoje.

Fala (Juliana) Porque, quando a gente vem de uma comunidade simples, e não tem estudo, não temos o conhecimento do que é ter uma formação, o que ter um curso superior, ou até mesmo como fazemos para estudar na Universidade. No meu caso, eu nunca tinha visto um professor negro, médicos negros, advogados, entre outros. E quando eu ia cuidar de carro, eu passava em frente de uma escola, eu via todas aquelas crianças de mochilas, todas felizes indo estudar, e eu não estava indo para escola. Eu estava com um bloquinho e caneta nas mãos, totalmente diferente das crianças, e eu pensava por que eu não podia estar lá junto com elas? E eu sempre escutei que as crianças que não vão para escola conselho tutelar pega, e eu pensava cadê esse conselho tutelar que nunca me pegou? Como que ele nunca me acha? Eu quero ir para escola.

Fala (Juliana) Mas apesar de nunca ter ido para escola, eu aprendi a ler e escrever muito cedo, com cinco anos eu aprendi tudo, porque meu pai nos ensinou para que a gente pudesse trabalhar nas ruas. Então eu aprendi muito cedo, e conforme eu fui criando, fui conhecendo outras pessoas que tinham estudo eu comecei a me interessar e a procurar entender como eu poderia fazer isso. Quais caminhos eu poderia fazer para entrar dentro de uma universidade, terminar os meus estudos. Quando eu descobri as formas para ter uma formação, eu lembrei que não tinham dinheiro para pagar uma universidade, nessa época, já estava com 20 anos, casada e com um filho pequeno. Então, percebi que eu teria que me esforçar ainda mais para entrar em uma Universidade pública, sendo assim, comecei a estudar dentro dos ônibus que eu pegava para ir trabalhar e depois voltar para casa. E chegando dentro da universidade, eu me deparei com a professora Gabriela, uma mulher negra, que trabalhava temas extremamente interessantes e temas que eu nunca tinha visto do ponto de vista que ela trazia para gente. Foi aí que eu comecei então a me interessar pela educação, em especial pela trajetória educacional de determinadas pessoas. Porque hoje em dia muitas pessoas não compreendem que determinados aspectos nos levam para outros caminhos. Eu, por ser uma menina pobre que passava muita fome, eu precisava trabalhar, então meus pais não entendiam que eu tinha que ir para escola, para eles o importante era trabalhar. Então às vezes as pessoas acabam não entendendo que somos conduzidos para outro caminho, diferente do que queríamos. Por isso que eu comecei a pesquisar a trajetória educacional de algumas pessoas. Agora no mestrado estamos trabalhando a trajetória educacional de meninas, por isso que estamos aqui hoje conversando um pouco com você, se conhecendo e te convidando a contar um pouquinho quem você é, um pouquinho sobre sua experiência com a educação.

Fala (Juliana) Eu gostaria de te convidar a participar desta nossa conversa, desse nosso bate papo.

Fala (Suzane) Sim, aceito sim!

Fala (Juliana) Que ótimo! (P1), eu poderia gravar a nossa conversa? Eu não vou mostrar em momento algum para outras pessoas, somente quem terá acesso sou eu e a professora Gabriela, o seu nome dentro do estudo não vai aparecer, não vai aparecer de qual Cense você é. A ideia do nosso estudo é que através dele possamos promover discussões.

Fala (Suzane) Pode gravar!

Fala (Gabriela) Quantos anos você tem?

Fala (Suzane) 19

Fala (Gabriela) 19? Você tem cara de 14

Fala (Juliana) Tem mesmo, super nova.

Fala (Gabriela) Você tem filhos?

Fala (Suzane) Não, só sobrinhos

Fala (Gabriela) Quanto tempo você pegou?

Fala (Suzane) Na verdade assim, é por tempo indeterminado entendeu? Tipo é conforme o meu comportamento, meu relatório for indo, eles forem me avaliando, se eu já estou com condições de ir pra rua. Daí vai indo assim, não tem um tempo, mas no máximo é três anos.

Fala (Gabriela) E quanto tempo você já está aí?

Fala (Suzane) Eu estou há um ano e quatro

Fala (Gabriela) 17 então? Bem no finalzinho dos 17, é isso?

Fala (Suzane) Bem no finalzinho dos 17, faltavam 4 meses para eu completar 18 anos

Fala (Gabriela) Foi por pouco então!

Fala (P1) Só Deus. Seria nem estar aqui na verdade, eu ia para a penitenciária e poderia pegar um tempo maior

Fala (Gabriela) Mas daqui a pouco, falta pouco

Fala (Suzane) Se Deus quiser.

Fala (Gabriela) Se Deus quiser, mas você tem que ajudar um pouquinho

Fala (Suzane) Sim!

Fala (Gabriela) Você estudou até que série?

Fala (Suzane) Então eu estudei até o 7º, mas não cheguei a concluir, acabei saindo da escola antes

Fala (Juliana) Onde você nasceu?

Fala (Suzane) Eu sou de Colombo mesmo

Fala (Juliana) Aqui do Paraná.

Fala (Juliana) E você morava em Colombo antes de vim pra cá, pro Cense?

Fala (Suzane) Sim!

Fala (Juliana) E com quem você morava antes de vim pra cá?

Fala (Suzane) Eu morava com meus pais, mas já morei sozinha também e com amigas.

Fala (Gabriela) Mas me fala uma coisa, se você morava com seus pais, certo? Mas antes você morava sozinha, com quantos anos você morava sozinha?

Fala (Suzane) Eu morei sozinha com 16 e com 17 também.

Fala (Gabriela) Me fala uma coisa, você morava sozinha, como assim morava sozinha? Com 16 anos mora sozinha?

Fala (Suzane) Eu tava na vida fazendo coisas erradas, roubava, traficava aí eu pagava meu aluguel com isso. Uma amiga morou comigo, ela também traficava, daí ela também ajudava a pagar as despesas.

Fala (Gabriela) Deixa eu fazer uma pergunta antes da Juliana continuar perguntando, eu não vou julgar ninguém, porque eu não sou Deus, e mesmo que fosse ele não vai julgar. Fica super a vontade se você quiser falar o que você fazia ou não fazia, eu só vou torcer eternamente pra você decolar, quando você sair eu vou te encontrar na universidade, eu vou te falar essa aqui é minha sala, é aqui que eu trabalho. Eu ainda vou te encontrar e falar isso, mas fica super a vontade pra você dizer o que quiser. Quando você sair e tal, você fala pra diretora para ela te dar o endereço da universidade e a gente se encontra lá e conversa ainda, isso tá marcado.

Fala (Suzane) Vamos!

Fala (Gabriela) Mas eu gostaria muito que você me contasse assim um pouquinho, você já não morava mais com seus pais, por que você voltou a morar com eles então?

Fala (Suzane) Porque, vou falar a verdade, eu comecei a traficar. Conheci pessoas erradas, porque eu morava bem perto de um ponto de tráfico, daí eu comecei a traficar, daí tava indo, tava indo. Daí aluguei uma casa, mas coisa errada nunca dá quase certo, daí começa muito problema, aí você nunca se envolve de dever coisa errada, tipo briga essas coisas ou dever drogas para ninguém. Mas às vezes não dá muito certo, por causa de polícia, aí eu não estava me sentindo confortável eu parei e fui para casa dos meus pais. Só que daí as pessoas foram atrás de mim, pra me chama de novo e eu voltei, daí minha mãe ficou muito brava, ela falou que eu não precisava daquilo que eu tinha tudo em casa que era pra mim estudar que já tinha tido muito problema comigo, que eu levei um tiro sabe, e ela falou que eu tinha família que não precisava disso, eu entre escolher minha família eu escolhi o tráfico e eu saí de casa mais uma vez, só que minha mãe nunca me virou as costas ela sempre estava atrás de mim, e quando eu parei de novo eu voltei pra casa dela mais uma vez.

Fala (Gabriela) Por que você acha que sua mãe não aceitava?

Fala (Suzane) Porque não era o que ela queria de mim né, ela tentou de tudo pra me colocar no caminho certo, por que quando eu tava vendendo eu levei um tiro, e eu fiquei inconsolável sem chão sabe, eu era muito nova e não foi bem por um motivo, briga de festa, tipo eu tava junto com uma pessoa que mataram e a bala me acertou. Essas coisas, sabe? Daí eu fiquei nossa sem chão né, eu achava que era muito difícil de acontecer comigo, que eu era muito nova, tanta pessoa que mata que roubava que fazia coisa pior do que eu, e isso tinha acontecido comigo, e ao invés de eu levantar seguir minha vida e erguer a cabeça eu ficava me julgando e me fazendo de vítima e meu pai minha mãe tinha uma casa própria, eles se mudaram de lá alugaram a casa, por que nós foi morar na fazenda onde que eu levei o tiro, eu sou daqui e fui pra Fazenda Rio Grande, aí aconteceu o que aconteceu daí nós voltou pra cá, nós tinha casa própria tava construindo um quarto pra cada um, tudo bem certo aí aconteceu isso meus pais saíram de lá e voltaram pra cá, daí eles alugaram a casa lá pra não dar problema por que ninguém cuida da sua filha como você cuida, daí os inquilinos que estavam lá não pagavam água e luz começaram a estragar as coisas aí meu pai teve que vender a casa por que ele não queria voltar pra lá por que eu ia me envolver de novo, e daí eu voltei pra lá de novo, e eu virei não queria escutar ninguém, fiquei muito revoltada, culpava os outros aí eu fui virando e eu tava muito envolvida e minha mãe não aceitava e as pessoas iam lá me procurar na minha casa, aí eu ficava brava com ela por que ela não aceitava eu ter amigos, eu saía de noite chegava de madrugada em casa, brigava muito com meus pais meus irmãos, daí eu comecei a cansar dessa vida também, aí eu peguei e já tava muito envolvida e eu aluguei uma casa pra mim, e deu problema, as pessoas que vendiam pra mim, começaram a não repassar o dinheiro certo, é muita coisa você começa aí tem que ir pagando, e eu não gostava aí conversei lá tudo e saí e voltei pra casa da minha mãe.

Fala (Suzane) Ai ela me matriculou na escola de novo, por que assim que eu levei o tiro eu parei de estudar por que eu comecei a usar uma bolsa de colonoscopia e eu tinha muita vergonha disso, e eu não queria ir pra escola no começo eu não podia mesmo, mas eu não queria ir porque eu me sentia mal, e eu fui parando de estudar, mas minha mãe sempre falava que me ajudava a fazer atividade em casa, estudava em casa, ao invés de ir pra escola, eu ia encontrar meus amigos e aconteceu tudo isso. Aí depois disso aí ela me matriculou de novo e eu comecei a fazer CEEBJA e as pessoas começaram a ver que eu tava bem, estudando, fazia uns bicos, saía com a minha família aí fomos atrás de mim de novo falando que precisava de uma mão, e eu fui e me deixei levar eu abandonei a escola mais uma vez e eu tinha que fazer uma cirurgia e minha mãe falou que tinha que ir atrás, falou você largou tudo por essas pessoas, e eu não ouvia ela, aí ela falou pra mim que era pra escolher o que eu queria da vida que ela tava do meu lado e eu escolhi a rua de novo, aí eu comecei a me envolver com coisa muito muito pior, roubo, guardar coisa roubada dos outros, coisa demais por que eu precisava do dinheiro pra me sustentar aí a polícia entrou na minha casa uma vez, aí eu saí da onde eu tava morando e fui pra casa da minha amiga e eu guardei coisa roubada lá na minha casa e minha família não sabia, quase levaram minha família presa, eu não tava em casa nessa hora, aí minha mãe ficou muito brava comigo, aí eu continuei me

envolvendo me envolvendo e até que eu cheguei onde estou hoje e nisso eu parei os estudos.

Fala (Juliana) E você tem irmãos?

Fala (Suzane) Tenho 4 irmãos, só que o mais velho é do primeiro casamento do meu pai.

Fala (Juliana) E os seus outros irmãos também têm algum envolvimento, ou teve alguma coisa com o tráfico?

Fala (P1) Só meu irmão mais novo porque nós era tipo muito junto, só que depois a gente brigou demais, ele vendo eu sendo mais velha que ele fazendo essas coisas e ele começou a ir também, e ele já vendeu pra mim querendo ou não, eu fui influência, eu tava errada eu não devia deixar ele participar daí ele começou a mentir pra mim também e ele se envolveu.

Fala (Juliana) E o início do envolvimento de vocês, começou com as pessoas do seu bairro?

Fala (Suzane) Eu e ele foi quando começamos morávamos aqui em Colombo, na fazenda eu não era assim envolvida, eu estudava fazia vários biquinhos eu nunca gostei de ficar parada, as vezes minha mãe ia trabalhar na faxina eu ia junto com ela pra ajudar, eu só comecei a me envolver mesmo quando fui pra Fazenda morar lá, aí aconteceu essa questão do tiro aí eu me envolvi completamente.

Fala (Juliana) E essas pessoas do envolvimento, eram mais brancas ou negras?

Fala (Suzane) Ah, a maioria eram negros

Fala (Juliana) E como você descreve o bairro onde morava?

Fala (Suzane) Tinha bem pouca praça, não vou dizer que era totalmente seguro porque era rua, os pia traficando, muito assalto, tinha bastante coisa perigosa, mas para mim era um bairro tranquilo, não tinha muita coisa tipo boa, assim, tipo apartamento, mercado até tinha bastante, mas era humilde.

Fala (Juliana) E como era a sua casa?

Fala (Gabriela) Você até tinha comentado, que seu pai estava construindo um quarto pra cada um né? Então como que era mais ou menos ?

Fala (Suzane) Porque nois irmão já chegou a dormir tudo no mesmo quarto, menino e menina dormíamos no mesmo quarto.

Fala (Gabriela) Como é que são? Quatro irmãos, quantas meninas e meninos?

Fala (Suzane) Comigo 3 meninas e meus dois irmãos.

Fala (Gabriela) E quais são as idades assim, só pra gente ter uma noção de todo mundo junto num quarto só.

Fala (Suzane) Meu irmão vai fazer 22 ou 23, a minha irmã tem 18, meu irmão tem 16 e minha outra irmãzinha tem 13

Fala (Gabriela) E esse seu irmão de 16 anos que se envolveu, ele não tá no CENSE?

Fala (Suzane) Ele já passou pelo CENSE, mas ele não tá mais lá agora.

Fala (Juliana) E como era a relação com seus irmãos?

Fala (Suzane) Olha a gente já brigou bastante, a gente sempre se deu bem assim, mas era tudo junto eu e minha irmã sempre estudamos mais ou menos junto, a gente tem pouca diferença de idade então nós ia junto pra escola, mas depois a gente teve muito problema... ainda mais depois que eu levei o tiro.

Fala (Juliana) E com os seus pais, como era a relação?

Fala (Suzane) Eu sempre tive uma relação boa com o meu pai e minha mãe, quando eles estavam juntos. Depois da separação deles e com meu envolvimento muita coisa mudou.

Fala (Juliana) E quem ficava mais do seu lado assim?

Fala (Suzane) De ficar mais do meu lado assim era meu pai, ele chamava minha atenção, me dava conselho, ele era mais de conversa de abraça, falar filha você não merece isso, você é uma menina bonita; a minha mãe ela dava carinho tudo, me chamava pra ficar com ela fazer coisa de menina sabe, mas ela era mais a que chamava minha atenção; os dois chamavam mas ela era a que mais falava ficava mais brava, mandava os outros embora.

Fala (Juliana) Você falou que não teve filhos, só sobrinhos, e quantas sobrinhas você tem? Eu vi que você falou com orgulho com uma felicidade, quantos sobrinhos você tem?

Fala (Suzane) Então eu tenho, eu tenho um sobrinho de 4 anos que vai fazer 5. A minha irmã está grávida agora de uma menina.

Fala (Juliana) E você já foi casada?

Fala (Suzane) Não.

Fala (Gabriela) Tua irmã engravidou com quantos anos?

Fala (Suzane) Ela engravidou com 16 anos.

Fala (Juliana) Então tá, agora a gente vai conversar um pouquinho sobre a trajetória escolar, eu vi que você já falou que estudou até a 7ª série que fez CEEBJA, e com relação aos estudos dos seus pais, você sabe dizer até que série cada um deles estudou?

Fala (Suzane) Sim, o meu pai terminou o segundo grau depois de adulto, a minha mãe como ela é do Norte da roça, muito difícil ela estudar era bem diferente, ela contava que antes usava saquinho de arroz, não era mochila. Que a distância da escola era muito grande, que eles não tinham dinheiro pra pagar ônibus daí ela teve que ir trabalhar na roça, pra ajudar a família então ela foi até a 4^o ou 5^a série, meu pai chegou a terminar e tem curso profissionalizante de garçom, mais ele também teve uma infância difícil, passou fome daí, ele tinha que trabalhar para ajudar em casa.

Fala (Juliana) E teu pai trabalha na área como garçom?

Fala (Suzane) Ele já trabalhou uns 10 anos mais ou menos, na área só de garçom, só que atualmente recentemente ele estava trabalhando de açougueiro.

Fala (Juliana) E tua mãe?

Fala (Suzane) A minha mãe já trabalhou como auxiliar de cozinha, mas ela trabalha mais como diarista.

Fala (Juliana) E você, quantas escolas já frequentou?

Fala (Suzane) Eu fiz creche e acho que estudei em 4 colégios municipais.

Fala (Gabriela) Por que mudou tanto de colégio?

Fala (Suzane) Eu estudei em 3 colégios municipais, agora não me lembro o motivo, foi porque eu fui morar em outro lugar por causa do envolvimento. Eu reprovava por causa das faltas, daí minha mãe mudava para ver se eu continuava os estudos.

Fala (Juliana) Quantas escolas foram em Colombo?

Fala (Suzane) 3 foram.

Fala (Juliana) E como eram as escolas que você estudou? Pensando nessa questão de estrutura.

Fala (Suzane) Assim, eu já estudei em muitas escolas que era mais humilde, em outras até tinham estrutura boa, assim, mas tinha muita coisa que podia melhorar.

Fala (Juliana) E tinha alguma coisa assim que você gostava da escola?

Fala (Suzane) Ah eu sempre gostei muito de estudar, eu falava que eu ia ser professora, mas me deixei levar pelas companhias

Fala (Juliana) E você pode ser ainda.

Fala (Gabriela) E você vai ser se você quiser. Vou fazer uma pergunta que eu fiquei encucada, você só saiu da escola por que você levou um tiro certo? Mas se você tivesse a chance de voltar pra escola, vocês continuariam estudando?

Fala (Suzane) Eu sempre fui boa nos estudos, a única coisa que eu já não passei foi por causa de falta, quando eu levei o tiro, eu fiquei muito rebelde.

Fala (Gabriela) Eu to super curiosa com uma coisa. Onde você levou esse tiro? Tipo no corpo?

Fala (Suzane) Quase na bunda, mas não é na bunda, um dedo abaixo da bacia.

Fala (Gabriela) Você teve sorte, você está andando.

Fala (Suzane) Sim eu sei, poderia ter ficado paraplégica ou ter morrido

Fala (Juliana) E nas escolas que você estudou, você teve professores negros?

Fala (Suzane) Já tive sim, não eram muitos.

Fala (Juliana) Quantos?

Fala (Suzane) Duas mulheres, uma era a Paloma e eu gostava muito dela.

Fala (Juliana) O que te fez gostar dela?

Fala (Suzane) Ela era atenciosa, divertida, sempre elogia a gente

Fala (Juliana) Que querida.

Fala (Juliana) E nas turmas que você estudou, além dos professores, você teve colegas negros?

Fala (Suzane) Sim, muitos.

Fala (Juliana) E você lembra como era sua relação com eles?

Fala (Suzane) Olha, eu sempre tive um bom convívio com todo mundo, mas eu era uma pessoa difícil. Tipo, eu já tive muita amizade.

Fala (Juliana) E você já sofreu algum tipo de preconceito na escola?

Fala (Suzane) Ah, já tive sim ah, você sabe que as pessoas são muito maldosas, qualquer coisa é motivo para rir do nosso cabelo, comparar a gente com algo ruim.

Fala (Juliana) Sim, mas o que geralmente acontecia?

Fala (Suzane) Ah, tinha muito essa questão quem eram as meninas bonitas da sala, ah essa menina é feia.

Fala (Juliana) E como você se sentia em relação a isso?

Fala (Suzane) Ah, era meio difícil né, dá vontade de sumir sabe? Tinha dias que eu sentia raiva, em outros eu não tinha vontade de ir para escola

Fala (Juliana) Pensando na escola como um todo, nos professores, diretores, a estrutura, colegas de turma, você poderia citar algo bom da escola?

Fala (Suzane) Olha, eu acho assim, que a escola que consegue compreender que tem gente que tem dificuldades, e alguns problemas, e quando o professor consegue ver isso é muito bom, porque ele consegue fazer algo diferente com a pessoa.

Fala (Juliana) Então esse auxílio por parte dos professores, é uma coisa que você acha importante? E como relação a uma coisa ruim, que você acha que pode ter vivido nas escolas.

Fala (Suzane) Vou falar o que eu vivi, eu tive muitos professores que não davam atenção para alunos que têm mais dificuldade. Se ta no quadro, e a pessoa não entendeu, eles deveriam dar mais atenção. Tem professor, que às vezes, sabe que a pessoa não sabe e fica meio irritado, professor que fala, você não vai pra lugar nenhum, esse seu comportamento, a pessoa não precisa mais disso na vida dela. Se a pessoa desse um abraço e falasse, você vai conseguir, pode conseguir é só você se esforçar.

Fala (Gabriela) Não precisa pisar em cachorro morto, não precisa mais ficar enfatizando.

Fala (Juliana) Exatamente.

Fala (Juliana) Você se sentia bem tratada nas escolas que você estudou?

Fala (Suzane) Ah, tipo assim, em alguns momentos sim, mas eu já tive dificuldade com professores, assim porque eu já fui rebelde eu sei, cheguei a "gazejar" aula, quando fiquei nesse meio. Ou era muito arteira, mas tinha momentos que não fazia nada e mesmo assim, tinha professor que não gostava da gente.

Fala (Juliana) E teve algum que te acolheu, que você falou olha, esse aqui vou levar para a vida?

Fala (Suzane) Ah, já teve, tinha a tiazinha da limpeza, sabe? ela cuidava do portão, era tipo uma zeladora, aquela mulher me ajudou muito, muito mesmo, até quando eu me envolvi, ela pegou e me ajudou. Ela me abraçava, porque eu

era bem rebeldezinha, e ela falava, cara você não é assim, você tem um coração bom, tem tudo pra dar certo, ela me dava bastante conselho, eu chegava e ela me abraçava, se ela tava comendo algo ela me dava.

Fala (Juliana) E qual era a raça dessa tia da limpeza?

Fala (Suzane) Negra

Fala (Juliana) Você como aluna, mudaria alguma coisa?

Fala (Suzane) Mudaria, mudaria bastante.

Fala (Juliana) Consegue me dizer alguma delas?

Fala (Suzane) Primeiramente eu me esforçaria mais, me dedicaria, teria mais atenção, e ajudaria aqueles alunos que tem um pouco de dificuldade.

Fala (Juliana) legal, agora vamos construir uma escola, o que a gente tem que pôr nela, que você acha que seria bacana nas escolas

Fala (Suzane) Ah, tem muita coisa que não tem e que deveria ter, como uma quadra, uma parte para o recreio, sala, banheiro, alimentação né, que é o refeitório. Mas o mais importante acho que é ter uma estrutura na sala de aula, carteiras, livros para todos, espaços nas salas.

Fala (Juliana) E você acha que tinha isso nas escolas que você estudou?

Fala (Suzane) Tinha, não eram as melhores condições, mas tinha rampa para deficientes, cadeirantes né, a sala do reforço, tinha as pessoas que eram especiais, tinha quadra assim, separação de turmas.

Fala (Juliana) Bom, agora pensando no estudo, você acredita que é importante estudar? A baixa escolaridade te prejudicou de alguma forma?

Fala (Suzane) Sim, porque eu ainda tenho um pouco de dificuldade, gosto muito de estudar, mas eu tenho dificuldade com o português. algumas coisas eu não conheço. Às vezes eu troco palavras, como palavras erradas, eu falo algumas palavras assim, que eu não sei inglês, sei somente até o básico, tipo contar até dez. Dog, teacher, poucas coisas. Mas além disso, o estudo ele não só ensina a gente a falar direito, mas se eu tivesse estudado talvez eu tivesse hoje uma profissão.

Fala (Juliana) Você está estudando no "CENSE"? A modalidade e o EJA? Você conclui o segundo grau dentro do Cense ou vai ter que dar continuidade fora?

Fala (Suzane) Estou estudando aqui, é obrigado, isso o ensino e com várias meninas que estão em séries diferentes, eu continuo estudando aqui.

Fala (Gabriela) Vocês têm que terminar o terceiro ano para sair do Cense, ou não é necessário?

Fala (Suzane) A gente estuda aqui até o dia que a gente tiver aprendido. Mas se terminarmos aqui, melhor ainda né.

Fala (Juliana) E o Cense que você está, a escola é aí dentro?

Fala (Suzane) A escola é bem do ladinho da sala que estou agora.

Fala (Gabriela) Mas agora tá tudo parado por causa da pandemia, certo?

Fala (Suzane) A gente tá tendo aula remoto, não tá sendo como antes com carga horária, tá sendo reduzido. Aí fica bem difícil de aprender.

Fala (Gabriela) Você gosta de ler?

Fala (Suzane) Bastante

Fala (Gabriela) Você sabe, que pra você escrever melhor, você precisa ler muito? Que tem muita dificuldade para escrever, a única coisa que vai te ajudar a escrever melhor é ler.

Fala (Suzane) Mas eu leio bastante, só que tem algumas palavras que eu não sei falar, essa palavra entendeu? Aí eu fico, mas aí como deve ser essa palavra. Daí eu leio do jeito que tá escrito, mas tem palavras que não é do jeito que se escreve.

Fala (Gabriela) Mas você consegue saber o que significa essa palavra?

Fala (Suzane) Depende, as vezes não.

Fala (Gabriela) E geralmente, quando você não sabe o que significa você não consegue falar com ela, mas tem uma coisinha, que é pessoa velha, vou fazer 47, na minha época tinha o dicionário, agora tem internet.

Fala (Suzane) Aqui tem dicionário.

Fala (Gabriela) Então vai lá, pega a palavra e procura, eu falo com minha filha, procura no google, procura no google, isso que a senhorita vai fazer.

Fala (Juliana) Sim, pesquisar no dicionário ajuda bastante. E você pode começar lendo coisas que te interessam.

Fala (Gabriela) Que tipo de livro você gosta?

Fala (Suzane) Gosto de todo tipo de livro, ele é bom escrito, inspirador, que você não consegue parar de ler, eu gosto. Ficção científica, romance, tudo que é livro. Suspense, de Deus, tudo eu leio.

Fala (Juliana) Você falou que gostaria de ser professora quando era criança, ainda tem esse desejo?

Fala (Suzane) hum, não.

Fala (Juliana) É então, o que você gostaria de fazer?

Fala (Suzane) Ó, na verdade tem várias coisas, eu não sei ao certo, uma coisa que eu queria bastante era psicologia.

Fala (Juliana) é o ramo da Gaby

Fala (Gabriela) Psicólogo, igual eu, você vai ficar louca.

Fala (Juliana) (risos)

Fala (Suzane) Mas eu quero mexer com a cabeça das pessoas, mudar a cabeça delas.

Fala (Gabriela) A gente tenta, nem sempre dá, mas a gente tenta

Fala (Juliana) É uma área que ajuda muito, a psicologia vem como uma base para as pessoas se entenderem, conseguirem seguir seu caminho.

Fala (Gabriela) Eu vou fazer uma proposta, então eu vou te convidar, já falei para a minha sala, para você fazer um café, e eu trago o pãozinho. Quando acabar a pandemia e você sair daí. Porque se eu espero até quando você terminar a faculdade, é muito longe, eu já vou estar gaga, nem vou saber quem é você.

Fala (Suzane) então a gente toma café na sua sala.

Fala (Gabriela) Ta marcado mesmo

Fala (Gabriela) Fechou. E a gente vai rir ainda disso, você vai ver.

Fala (Suzane) Vamos sim!

Fala (Juliana) E você conhece alguém que já mudou de vida através da educação?

Fala (Suzane) Ah, muita gente, mas um exemplo de perto é o meu pai.

Fala (Juliana) Ele sempre incentivou você a estudar?

Fala (Suzane) Sim, pai queria ver meu caderno, me ajudava nas lições de casa, nas continhas, quando eu tinha um pouco de dificuldade quando eu era menor, ele fazia uma conta aí eu fazia outra. A minha mãe tem um pouco de dificuldade, então ela não ajudava na lição de casa. Mas ela perguntava, você já fez a lição de casa.

Fala (Gabriela) Em questão, quando eles iam pro colégio, ia mais sua mãe ou seu pai?

Fala (Suzane) Meu pai trabalhava, então era mais minha mãe.

Fala (Gabriela) Uma coisa eu achei bem interessante, é que a educação mudou a vida do seu pai, o que mudou?

Fala (Suzane) como vocês falam, antigamente era mais difícil você ter estudo, ele era humilde, não era aquela pessoa rica que tinha dinheiro, era negro, tinha família grande, daí ele acreditava que não ia conseguir ter estudo e ser alguém na vida, que não ia chegar aonde chegou, por ser humilde, morava em um bairro pobre, tinha violência sabe? Aí ele lutou, e mostrou para todo mundo que ele era capaz. Hoje ele tem uma renda, é um bom trabalhador

Fala (Juliana) E tem mais alguém da família ou ele foi o primeiro a estudar?

Fala (Suzane) Tipo dos mais velhos, tem ele e minha tia do conselho tutelar. Tem outro tio que é engenheiro. São só esses mesmos, que têm educação.

Fala (Gabriela) A tua tia é do conselho tutelar? Ela queria te bater.

Fala (Suzane) Queria mesmo, ela falava essa menina tá demais

Fala (Gabriela) Vou falar pra ela, que acho que você vai mudar agora, eu acho que ela tá entendendo agora as consequências.

Fala (Suzane) Eu pretendo né

Fala (Juliana) Vai dar, as coisas são difíceis, mas se persistir vai dar certo.

Fala (Suzane) A gente tem que ter força de vontade e querer, para conseguir

Fala (Suzane) Vai ter muitos obstáculos, mas tem que persistir, caiu, levantou-se, caiu levou

Fala (Juliana) E você acha que se envolver no crime compensou?

Fala (Suzane) A gente vê muito relato de pessoas que entram para o mundo do crime, é uma coisa que dá renda mas a gente vê que não compensa.

Fala (Gabriela) Por que não?

Fala (Suzane) Porque tem pessoas que se envolvem, viram usuários, pessoas que morrem, muita inveja e muita intriga.

Fala (Gabriela) Você não é usuária, ou você é?

Fala (Suzane) Eu já fumei maconha, mas usaria assim não. Já bebi cerveja como bebida, mas não sou usuária.

Fala (Juliana) Agora a gente vai falar um pouquinho sobre uma questão de raças. Sobre questões etno raciais. Qual a sua raça?

Fala (Suzane) Eu sou preta.

Fala (Juliana) Tem alguma coisa que você não gosta em você?

Fala (Suzane) Meus dentes eu acho feio.

Fala (Juliana) E você trocaria de cor/raça?

Fala (Suzane) Não trocaria.

Fala (Juliana) Você saberia dizer, por que não?

Fala (Suzane) Por que eu gosto de como eu sou, infelizmente as outras pessoas que se incomodam com a minha cor, mas daí o problema é delas

Fala (Juliana) E você sabe o que é preconceito? Consegue dizer pra gente o que você entende como preconceito?

Fala (Suzane) Vamos dizer assim, eu sou mais branca você é mais morena deu pegar assim e falar, nossa é a cor daquela pessoa tipo ela é encardida, tem pessoas que falam assim, ai que cor feia parece que tá sujo, não aceita a pessoa do jeito que é fica recriminando... tem nojo, parece que você é diferente.

Fala (Juliana) Isso mesmo, é um ato que um indivíduo ou um grupo utilizam para ofensas voltadas ao outro, e você já sofreu isso?

Fala (Suzane) Racismo?

Fala (Juliana) O preconceito, com base no gênero, raça e sexualidade

Fala (Suzane) Já, acho que não conheço um negro que não tenha passado por isso. Comigo já falaram que eu tinha cabelo de bombril. As pessoas se incomodam com as minhas roupas que eu vestia, porque falavam que eram curtas, nossa muita coisa

Fala (Juliana) E você já viu alguém passando por uma situação semelhante?

Fala (Suzane) Sim, amigos meus que também eram negros, assim com black Power tinha pessoas que falavam para eles, nossa faz uma progressiva ou corta o cabelo, parecem descabelados.

Fala (Juliana) E quando você andava com esses amigos, como é que era? Você acha que por serem negros as pessoas olhavam diferente para vocês?

Fala (Suzane) Ah eu acho que sim, porque tem muita pessoa que olha como você tá com uma roupa, como é seu cabelo, sua cor. Daí eles atravessam a rua, ou seguram a bolsa, mas todo preto não é bandido, já vi muito amigo preto meu sendo abordado pela polícia na rua sem motivo nenhum.

Fala (Juliana) Você acha que tem um ambiente onde as pessoas negras sofrem mais preconceito?

Fala (Suzane) Ah, eu acho que dentro das escolas pessoas mais humildes assim como eu, passam por dificuldades na escola.

Fala (Juliana) E você falou que seu pai é negro, você acha que o seu pai já passou algum preconceito por ser negro?

Fala (P1) Ele falava que onde ele morava com a minha vó tinha bastante pessoas humildes e negras então não tinha tanto preconceito, mais quando ele ia procurar um emprego eram bem difíceis, porque ele era negro pobre e não tinha estudo.

Fala (Juliana) E pensando ainda nessa questão de preconceito, por ser mulher você acha que passou já algum tipo de preconceito dentro de qualquer outro ambiente.

Fala (Suzane) Ah sim né, na escola tem assédio, tem desrespeito você vestir uma roupa, porque eu acho que a roupa não diz o que você é, aquela menina ali é uma leviana, uma puta.

Fala (Juliana) Você falou dessa questão do assédio, por causa da roupa...onde você traficava também tinha?

Fala (Suzane) Olha eles sempre me respeitaram, mas sabe que tinha tipo maldade porque eu sempre gostei de usar roupa curta assim, mas eu sempre me dei o respeito por isso que as pessoas me respeitavam e eu mesma me respeitava, mas tipo assim, não na minha frente, mas quando você se levanta ou passa pela pessoa se tem uma maldade pensa não comenta, pelo menos na minha frente, se tivesse eu já cortava o mal pela raiz.

Fala (Gabriela) Fiquei com medo de perguntar como você cortaria esse mal pela raiz.

Fala (Suzane) Ah eu falaria que eles tinham que me respeitar do mesmo jeito que eles querem respeito eu também quero.

Fala (Juliana) Você teria uma pessoa negra que você fale olha essa pessoa eu queria seguir o exemplo dela.

Fala (Suzane) Aqui dentro tem uma mulher negra, ela é uma educadora eu gosto muito dela

Fala (Juliana) Você teria mais alguém, para dizer, olha essa eu acho que é o melhor exemplo que eu posso seguir

Fala (Suzane) Sem dúvidas, meu pai

Fala (Juliana) Bacana! E agora pensando na representatividade social, você acha que isso pode ter contribuído para você estar aqui cumprindo medida socioeducativa?

Fala (Suzane) Olha, pra ser sincera não, porque tipo tem pessoas que eu teria conseguido um trabalho, minha família, minha vó que é falecida também mãe do meu pai, ela trabalhava na prefeitura, então eu conseguiria um estágio na prefeitura até por minha tia ser do conselho, eu estar aqui tem mais a ver com as escolhas erradas mesmo, porque meu pai também teve amigos na criminalidade e nem por isso ele foi para o crime.

Fala (Juliana) Você acha que a sua raça então contribuiu?

Fala (Suzane) Também acho que no meu caso não, a ganância em ter as coisas me fizeram estar aqui hoje, tipo assim, a gente não pensa nas consequências, e talvez se eu tivesse escutado meus pais e ido para escola e arrumasse um emprego tudo seria diferente

Fala (Juliana) Se você tivesse que falar alguma coisa sobre preconceito, racismo, se você visse uma atitude de alguém praticando isso com uma outra pessoa e você pudesse falar isso pra alguém, falar algo sobre aquela atitude, o que você diria?

Fala (Suzane) Olha eu sou uma pessoa que não gosta muito dessa parte de preconceito, olha não só na parte de raça nem gênero, eu não gosto disso então eu falaria que ela não é diferente de você que ela também tem coração, não importa a cor dela, ele pode ser melhor que você ainda. Você não precisa ofender ela, você só tem que respeitar.

Fala (Gabriela) Alguma coisa que você gostaria de falar, depois de tudo que a gente conversou, o que você gostaria de dizer, o que você achou. Se não achou nada a ver.

Fala (Suzane) Ah eu gostei bastante, dizer que é muito importante saber que vocês também preservar isso tipo, vê isso reconhece que tem pontos que podem ser melhorados e a questão né também do preconceito que não poderia ter né... na verdade, nós não somos diferentes por causa de cor nenhuma, só muda que um é mais claro e um é mais escuro.

Fala (Juliana) Tenho mais uma pergunta aqui, como foi a sua infância?

Fala (Suzane) Foi boa, assim, eu brincava mais com os meninos, mas eu brincava de boneca, soltava pipa, então eu tive uma infância bem boa, me diverti bastante. Meus pais brincavam muito com nós.

Fala (Gabriela) Então tá bom. Eu desejo o melhor para você e ainda vou esperar para tomarmos um café.

Fala (Suzane) pode deixar, eu que agradeço o dia de hoje.

Fala (Juliana) Obrigada!

APÊNDICE IV- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PARTICIPANTE 2

Fala (Gabriela) Meu nome é Gabriela sou professora da Universidade Federal do Paraná, eu sou psicóloga. Eu trabalho com questões de encarceramento feminino, questão dos filhos de presos, também sou professora do Mestrado, você sabe o que é o mestrado?

Fala (ELISE) Não...

Fala (Gabriela) Eu vou tentar te explicar, você sabe o que é Universidade certo? Quando a gente termina Universidade, no meu caso eu fiz psicologia, demora 5 anos para se tornar psicólogo, depois a gente faz uma pós-graduação, aí você pode fazer um mestrado. Ele tem uma duração de dois anos, que é o que a Juliana está fazendo, depois tenho doutorado que tem duração de quatro anos, eu sou doutora então eu fiz a graduação para me tornar psicóloga, depois fiz o mestrado e depois fiz o doutorado e agora eu sou professora. Então a Juliana está fazendo trabalho de Mestrado dela e a gente queria conversar um pouquinho com você. Agora a Juliana vai se apresentar.

Fala (Juliana) Então, eu sou a Juliana, eu tenho 32 anos e como a professora Gabriela disse, eu estou no mestrado na Universidade Federal do Paraná. Eu fiz pedagogia e dentro da Universidade estudando pedagogia, eu encontrei a professora Gabriela, que trabalhava com temas bem importantes como o encarceramento, com as mulheres encarceradas. E foi aí que eu comecei a pesquisar um pouco sobre essa população também, porque tudo que eu sabia era das coisas que passavam na televisão. Então a partir disso, eu comecei a fazer pesquisa sobre a trajetória educacional de mulheres negras que estavam encarceradas. A ideia era entender por que essas pessoas não concluem os estudos e entendem de que forma a educação acolhe essas pessoas, e foi assim que eu comecei. Mas, voltando no tempo, eu também venho de uma vulnerabilidade social. Durante a minha infância cuidava de carros nas ruas de Curitiba para poder ajudar no sustento da minha família, então eu não fui para escola neste período. Os meus pais também tinham baixa escolaridade e não tinham a ciência de que a educação poderia nos levar a caminhos melhores, principalmente na condição financeira, então ao invés de eu ir pra escola eu ia para cuidar de carros nas ruas, foi uma fase muito difícil, passei muita fome, morei em lugares perigosos. Na minha adolescência, encontrei pessoas que tinham estudado e comecei a me perguntar por que eu não podia estudar, eu queria fazer outra coisa, queria ser uma professora, uma psicóloga e uma médica. Por que não podia ser isso? Decidi que ia fazer pedagogia, porque eu queria ir para o setor de educação e queria entender as pessoas que como eu,

não tiveram estudos. Foi aí que conheci a estudar no ônibus quando eu ia trabalhar em um restaurante e na volta para casa. Estudei bastante e fiz a prova do vestibular, consegui passar na primeira tentativa e dentro da Universidade eu conheci a professora Gabriela; e agora no mestrado eu também continuo pesquisando um pouco só que agora com meninas que estão em conflito com a lei. A ideia do estudo não é apontar o dedo, queremos conversar com você sobre a educação e se você tem uma vontade de fazer alguma coisa um dia dentro da Universidade, compreender como foi a trajetória escolar dos seus pais. Então, durante a entrevista, se você não se sentir confortável em responder alguma coisa, tudo bem, se tiver dúvida sobre o que estamos falando pode perguntar, pedir para explicar de novo. Você aceita conversamos um pouquinho?

Fala (ELISE) Sim!

Fala (Juliana) - Então tá bom, você autoriza gravar essa entrevista? Só eu e a Gabriela que vamos ter acesso às imagens.

Fala (ELISE) Sim, pode gravar.

Fala (Juliana) Engraçado que a Gabi sempre que ela se apresenta ela fala o país que ela veio, você quer falar Gabi?

Fala (Gabriela) Você percebeu que eu falo enrolado? Eu não sou brasileira, eu nasci no Peru e hoje por coincidência está fazendo oito anos que eu cheguei em Curitiba, faz 25 anos que eu moro no Brasil, então por isso que eu falo meio diferente... então se você não entender alguma coisa você fala que não entendeu, fica super à vontade, a gente quer muito que essa entrevista seja tranquila então fica à vontade.

Fala (Juliana) Você quer começar pelo seu nome, pela sua idade, falar um pouquinho sobre você?

Fala (ELISE) Meu nome é XX, eu tenho 16 anos, sou de Curitiba, sou do bairro XX.

Fala (Juliana) E com quem você morava?

Fala (ELISE) Com os meus pais.

Fala (Juliana) Você tem irmãos?

Fala (ELISE) Tenho 6 eu sou a 4ª

Fala (Gabriela) Quantas meninas e quantos meninos?

Fala (ELISE) Tem quatro meninos e duas meninas

Fala (Juliana) E você se dava bem com os seus irmãos? Como é a relação de vocês?

Fala (ELISE) A mais ou menos, a gente briga bastante.

Fala (Juliana) As brigas eram geralmente por quê?

Fala (ELISE) Coisas bobas, um queria mandar no outro essas coisas.

Fala (Juliana) E com seus pais, como é a sua relação?

Fala (ELISE) Com os meus pais eu me dou bem.

Fala (Juliana) E você morava com pai e mãe?

Fala (ELISE) Eu estava morando agora só com a minha mãe, ela e meu pai se separaram.

Fala (Juliana) Sua mãe e seus irmãos todos moram com você?

Fala (ELISE) Não! Eu e mais o meu irmão mais novo.

Fala (Juliana) Pensando quando você morava com o seu irmão, como era a sua casa? Tinha um quarto para você?

Fala (ELISE) Não tinha um quarto só para mim, eu dividia com a minha mãe e meu irmão.

Fala (Juliana) E como era sua casa? Ela era grande? De madeira?

Fala (ELISE) No mesmo terreno tinha a casa da minha avó na frente e dos meus tios na parte de trás, eram casas pequenas, de madeira.

Fala (Juliana) E o bairro em que você morava era tranquilo?

Fala (ELISE) Não era muito tranquilo não

Fala (Gabriela) Por que não era?

Fala (ELISE) Tinha muito tráfico de droga, muita movimentação

Fala (Gabriela) Você dormia no mesmo quarto com a sua mãe, ela não podia namorar né?

Fala (ELISE) Não, eu não deixava

Fala (Juliana) E você já foi casada, namorou?

Fala (ELISE) Sim, eu já fui casada por 2 anos.

Fala (Juliana) Com quantos anos você se casou?

Fala (ELISE) Com 14

Fala (Gabriela) Você tem filhos?

Fala (ELISE) Tenho, um.

Fala (Juliana) Um menino?

Fala (ELISE) Sim, um menino

Fala (Juliana) Quantos anos ele tem?

Fala (ELISE) 2 anos

Fala (Gabriela) E onde é que está ele agora?

Fala (ELISE) Está com a minha mãe.

Fala (Gabriela) E o pai dele?

Fala (ELISE) Na verdade mãe

Fala (Gabriela) Foi você que gerou ele?

Fala (ELISE) Não!

Fala (Gabriela) E a mãe dele onde que está?

Fala (ELISE) Ela também está presa, só que na penitenciária

Fala (Gabriela) E quantos anos ela tinha quando foi presa?

Fala (ELISE) 18 anos

Fala (Gabriela) Vocês estavam juntas quando foram presas?

Fala (ELISE) Sim

Fala (Gabriela) E tem mais alguém da sua família que está preso neste momento?

Fala (ELISE) Eu tenho meus primos

Fala (Juliana) Eles moravam no mesmo bairro que você?

Fala (ELISE) Sim, no mesmo terreno da minha avó

Fala (Gabriela) Com seus primos você fazia coisa errada?

Fala (ELISE) Não, com eles não.

Fala (Juliana) E é a primeira vez que você está no CENSE?

Fala (ELISE) Sim, é minha primeira vez.

Fala (Gabriela) primeira vez e última né?

Fala (ELISE) Sim, Com certeza.

Fala (Juliana) E até que série você estudou?

Fala (ELISE) Até a sétima série

Fala (Juliana) E aí no Cense você estuda?

Fala (ELISE) Estudo, aqui somos obrigados a estudar, faz parte do processo.

Fala (Juliana) E você sabe até que série a sua mãe estudou?

Fala (ELISE) Até a sétima série

Fala (Juliana) Seus irmãos estudam?

Fala (ELISE) O mais velho terminou o segundo grau os outros eu não sei

Fala (Juliana) Seus irmãos têm mais alguém que está cumprindo medida socioeducativa?

Fala (ELISE) Não, só eu

Fala (Juliana) Você ficaria desconfortável em dizer qual delito você cometeu?

Fala (ELISE) Latrocínio

Fala (Juliana) E por quanto tempo você vai ficar no CENSE?

Fala (ELISE) No máximo 3 anos.

Fala (Juliana) E quanto tempo você já cumpriu?

Fala (ELISE) Um ano

Fala (Juliana) E as escolas que você frequentou, você gostava de ir para escola?

Fala (ELISE) Eu gostava de estudar

Fala (Juliana) E as escolas que você estudou eram todas no seu bairro?

Fala (ELISE) Eram todas no meu bairro

Fala (Juliana) E você acha que as escolas tinham uma boa infraestrutura?

Fala (ELISE) Mais ou menos, tinham sala com vidros quebrados, no chão faltava tacos, essas coisas.

Fala (Juliana) E você acha que não concluiu seus estudos por qual motivo?

Fala (ELISE) Acredito que pelas coisas erradas que eu me envolvi.

Fala (Juliana) E esse envolvimento começou com pessoas do seu bairro?

Fala (ELISE) Sim, dentro da escola com alguns amigos

Fala (Gabriela) Me fala uma coisa, foi dentro da escola, mas a mãe não falava para não se envolver com esses menino ou meninas? E esses amigos do colégio moravam no mesmo bairro?

Fala (ELISE) Ela falava, mas não adiantou muito, a gente se via todo dia e sim, éramos todos do mesmo bairro

Fala (Gabriela) E esse seus amigos estão presos?

Fala (ELISE) Dois amigos estão.

Fala (Gabriela) Tem algum que morreu?

Fala (ELISE) Morreram dois amigos por causa do envolvimento

Fala (Gabriela) Em quantas escolas você estudou

Fala (ELISE) Em três municipais

Fala (Gabriela) Por que mudou?

Fala (ELISE) Uma foi porque eu comecei a estudar em uma escola e depois fui expulsa. Na outra porque eu briguei e na outra foi porque eu me mudei de bairro.

Fala (Gabriela) Eu sou muito curiosa, por que que te expulsaram?

Fala (ELISE) De novo por causa das brigas

Fala (Gabriela) Você é esquentadinha?

Fala (ELISE) Um pouco.

Fala (Gabriela) Tem que ficar tranquila, eu também era esquentadinha. Essa escola que você foi expulsa foi em que ano, 2017?

Fala (ELISE) Sim!

Fala (Juliana) Como era o teu relacionamento com os amigos da escola?

Fala (ELISE) Olha, era mais ou menos, a gente brigava muito

Fala (Juliana) Seus atritos com eles eram por quê?

Fala (ELISE) Era para ver quem ia ser líder de grupo

Fala (Gabriela) Por liderança!

Fala (Juliana) E seus amigos da escola eram mais brancos ou negros?

Fala (ELISE) A maioria é negros

Fala (Juliana) Os que você se envolveu no tráfico de drogas na escola eram negros?

Fala (ELISE) Sim!

Fala (Gabriela) E como você se considera?

Fala (ELISE) Eu me considero Negra

Fala (Juliana) E você teve professores negros?

Fala (ELISE) Já, duas.

Fala (Juliana) E eles eram bons professores?

Fala (ELISE) Eram, a Márcia tinha paciência com a gente

Fala (Gabriela) Você lembra da disciplina que eles ministravam?

Fala (ELISE) Sim! Geografia e português

Fala (Gabriela) E qual disciplina você gostava?

Fala (ELISE) Eu gosto de matemática

Fala (Juliana) Você disse que gosta de estudar, certo? Mas por quê?

Fala (ELISE) Para ser alguém na vida

Fala (Juliana) E o que você quer ser na vida?

Fala (ELISE) Engenheira.

Fala (Juliana) É uma ótima profissão as mulheres vêm ganhando espaço nesse ramo. Ainda na questão da escola, como um todo, você consegue dizer três coisas que você gostava? Pode ser qualquer coisa.

Fala (ELISE) Os professores, a alimentação e a hora do recreio

Fala (Juliana) Tinha alguma coisa que você não gostava?

Fala (ELISE) Não

Fala (Juliana) Na escola tinha algum funcionário que você dizia que essa pessoa te acolhia, que você se espelhava?

Fala (ELISE) Tinha, a tia Sueli da cozinha

Fala (Juliana) O que ela fazia que você gostava tanto dela?

Fala (ELISE) Nossa, ela sempre vinha perguntar se eu ainda estava com fome, dava abraço em mim, dava conselhos para eu sair dessa vida, também dizia que eu era uma menina muito bonita.

Fala (Gabriela) E qual era a comida mais gostosa que ela fazia?

Fala (ELISE) O macarrão

Fala (Gabriela) E no CENSE, qual é a comida mais gostosa?

Fala (ELISE) Ah, o bolo.

Fala (Juliana) Teria algum dos profissionais que você não gostava muito?

Fala (ELISE) Sem dúvidas a professora Elizete

Fala (Juliana) Ela dava aula do quê?

Fala (ELISE) Português

Fala (Juliana) Acha que não tinha bom relacionamento com ela por quê?

Fala (ELISE) Ela era muito chata, não podia conversar na aula dela, nem olhar para o lado. Qualquer coisa ela já culpava a gente.

Fala (Juliana) A tia Sueli era do fundamental?

Fala (ELISE) Sim

Fala (Juliana) E você dentro da escola acha que era uma boa aluna?

Fala (ELISE) Sim, eu fazia bagunça eu sei, mas eu fazia toda a minha tarefa

Fala (Juliana) E você como aluna mudaria alguma coisa nas suas atitudes?

Fala (ELISE) Sim, mudaria meu comportamento, não ia ficar brigando por tudo.

Fala (Juliana) Por que você acha que deixou a escola então?

Fala (ELISE) É porque eu me envolvi com coisas erradas.

Fala (Gabriela) Eu queria entender quando você fala assim eu me envolvi com coisas erradas, eu posso fazer coisas erradas e continuar indo trabalhar, mas o que te fez largar a escola. Desculpa se eu vou falar alguma coisa que está certa ou errada, vamos pensar que você roubava, traficava, você poderia continuar estudando e por que você optou por sair da escola?

Fala (ELISE) Olha, eu não sei te responder direito. O pessoal que eu me envolvi eles faziam vários corres durante as aulas, é assim que ganha dinheiro, eu acabei fazendo a mesma coisa

Fala (Gabriela) O tempo que você não ia para a escola, o que você fazia?

Fala (ELISE) Traficava

Fala (Gabriela) Eu vou te perguntar uma coisa eu não sei eu sou muito sem noção, mas até para vender maconha, você precisa saber fazer contas para dividir quantas gramas tem que colocar nos pacotinhos para dar \$200, para você saber isso você precisava de números né? Fazer conta, onde você aprendeu a fazer conta? Né, por que você contrataria alguém agora para dividir os saquinhos se ela não sabe somar?

Fala (ELISE) Eu não contrataria

Fala (Gabriela) Era só isso que eu queria te dizer, só para você saber, eu fico com umas ideias assim meio malucas, mas estudar é fundamental para várias coisas

Fala (Juliana) Você disse que como aluna você mudaria o seu comportamento, mas você acha que a escola falhou com você em alguma coisa?

Fala (ELISE) Acho que não, meu comportamento não era bom por isso eu saí

Fala (Juliana) Então você acha que o motivo de ter saído da escola foi sua?

Fala (ELISE) Sim, eu fiz uma escolha. Acabei ficando no movimento

Fala (Juliana) Você me disse então que é negra, então agora vamos conversar um pouquinho sobre isso. Vamos começar pensando agora na sua fisionomia,

pensando no teu cabelo no seu nariz, na sua boca... o que mais se destaca em você?

Fala (ELISE) Meu nariz e os meus olhos

Fala (Juliana) E tem alguma coisa entre esses que eu falei que você não gosta em você?

Fala (ELISE) Não, eu gosto como sou mesmo sendo gordinha e com meu cabelo ruim

Fala (Juliana) E a sua cor, se pudesse trocar você trocaria?

Fala (ELISE) Não, nada!

Fala (Juliana) E você sabe o que é preconceito?

Fala (ELISE) Sim, sei

Fala (Juliana) E você consegue explicar para mim o que seria?

Fala (ELISE) Preconceito é quando você pega xinga uma pessoa, você é muito negra ah você é feia, nossa que cabelo ruim

Fala (Juliana) E você já sofreu isso alguma vez na sua vida?

Fala (ELISE) Sim, muitas vezes.

Fala (Juliana) E sempre estava relacionada ao quê?

Fala (ELISE) Por eu ser gordinha, pelo meu cabelo, tudo era motivo para te ofender

Fala (Juliana) E que local que isso acontecia?

Fala (ELISE) Na escola, muitas vezes

Fala (Juliana) Essas atitudes te deixavam mais agressiva ou você deixava de lado?

Fala (ELISE) Agressiva, já briguei muito por isso na escola

Fala (Juliana) O que a escola fazia quanto a isso?

Fala (ELISE) Geralmente nada, porque eu sempre batia, e como eles me conhecia às vezes sobrava pra mim

Fala (Juliana) Você sofreu mais por ser uma mulher negra?

Fala (ELISE) Eu acho que sim, é mais coisa para as pessoas te xingarem

Fala (Gabriela) Quando te chamavam de gordinha, falavam do seu cabelo como que era? O que falavam?

Fala (ELISE) Você é uma gordinha feia, bolha de poço, teu cabelo é muito ruim parece bombril.

Fala (Juliana) E as pessoas que te ofenderam eram de que raça?

Fala (ELISE) Eram morenas bem claras e o resto branca

Fala (Juliana) E você acha que a sua raça e o seu gênero contribuíram para você estar aqui cumprindo uma medida socioeducativa?

Fala (ELISE) Não, minhas escolhas sim

Fala (Juliana) O que você acha que contribuiu para você estar aí?

Fala (ELISE) O meu desempenho, não fui uma boa aluna e me deixei levar pelo tráfico

Fala (Gabriela) O que você acha que é um bom aluno?

Fala (ELISE) Um bom aluno tem um bom comportamento, boas notas, respeita as regras da escola.

Fala (Juliana) Você já teve alguém que conseguiu estudar e melhorar de vida que você poderia se espelhar?

Fala (ELISE) Já, meu tio que é engenheiro

Fala (Gabriela) Ele é irmão do teu pai ou da tua mãe?

Fala (ELISE) Da minha mãe

Fala (Gabriela) E qual engenharia ele fez?

Fala (ELISE) Civil

Fala (Gabriela) E por que você admira esse teu tio?

Fala (ELISE) Pelo esforço dele por tudo que ele passou e o que ele conseguiu. A infância dele não foi fácil também.

Fala (Gabriela) Eu não conheço a história do teu tio me conta um pouquinho o que ele passou?

Fala (ELISE) Aí ele passou fome como disse a Juliana, ele também limpou muito chão para conseguir juntar dinheiro para estudar

Fala (Juliana) E tem mais alguém da tua família que tem faculdade que você saiba?

Fala (ELISE) Não, só ele

Fala (Juliana) E hoje se você pudesse pensar em tudo que aconteceu e voltar no tempo e te dar um conselho a si mesma, o que você diria?

Fala (ELISE) Poxa, porque você não olha para trás e pensa em tudo que aconteceu e siga um bom exemplo.

Fala (Gabriela) Você faria tudo diferente?

Fala (ELISE) Sim!

Fala (Gabriela) Então o que você faria diferente?

Fala (ELISE) Acho que muita coisa, não ter abandonado os estudos e ter impedido o que aconteceu com a vítima.

Fala (Gabriela) Duas coisas que você faria igual

Fala (ELISE) Continuar quem eu sou e continuar dando apoio a minha família

Fala (Gabriela) Legal, duas coisas que você pode continuar fazendo

Fala (Juliana) Antes de encerrar, eu gostaria de saber como foi sua infância?

Fala (ELISE) Foi boa, o que meus pais podiam nos dar eles davam, a gente brincava bastante entre os irmãos na rua.

Fala (Gabriela) Mas o que é uma infância boa?

Fala (ELISE) Eu morava com meus pais, com os dois juntos... isso era bom, não passávamos por tanta dificuldade, depois tivemos que ir para casa da minha avó

Fala (Gabriela) Você morou com eles até quantos anos?

Fala (ELISE) Até meus oito anos.

Fala (Gabriela) E depois eles se separaram?

Fala (ELISE) Sim

Fala (Juliana) A gente está terminando o nosso bate-papo, agora eu vou te mostrar um vídeo, sobre uma pessoa que eu conheci há pouco tempo, ele é

amigo da Gabriela. Ele passou por uma situação penal e hoje é professor da USP, e acho bacana a gente pensar que nada está perdido. Tem que ter força de vontade para ter sua profissão, ter seu caminho trilhado, não é fácil. A gente sabe que às vezes o tráfico te oferece muitas coisas, mas te tira muitas coisas também, principalmente a sua liberdade. A frase do Roberto é que corre porque ainda dá tempo. Antes ele era um presidiário, agora é professor da USP, as pessoas acham que é fácil falar, cada um tem a sua caminhada, e sua mudança pode ser transformadora, você tem um filhinho para cuidar agora; a tem que pensar no futuro melhor para ele.

Fala (ELISE) Sim, eu pretendo fazer tudo diferente, sei que serão grandes desafios.

Fala (Gabriela) Você gostou da nossa conversa?

Fala (ELISE) Eu achei muito legal a conversa

Fala (Gabriela) A gente gostaria muito de fazer essa conversa presencialmente, mas pela pandemia, aqui fora tá muito feio, tem muita gente morrendo, então não dá para ir aí, para cuidar de vocês. A gente agradece muito pela colaboração, eu quero meu desenho, eu vou cobrar, como você achou da nossa conversa.

Fala (ELISE) Eu gostei muito de passar a tarde com vocês, eu achei que era por causa do dia das mulheres que a gente ia conversar, mas muito obrigada.

Fala (Juliana) Muito obrigada por tudo e precisando de algo que possamos te ajudar estamos aqui.

Fala (ELISE) Obrigada e tchau

APÊNDICE V- PROTOCOLO DE SUBCATEGORIAS

Prezada (o)!

Gostaria de agradecer sua colaboração neste processo intitulado “**Categorização e agrupamento das unidades de registro**”. Cabe mencionar, que este procedimento faz parte da metodologia denominada como “**Análise de conteúdo**” elaborada por Bardin (1977), cujo intuito é utilizar de técnicas objetivas para analisar conteúdo de um discurso. Portanto, será disponibilizado abaixo um modelo (exemplo) a ser seguido nesta etapa.

Exemplo: Nota-se que na tabela abaixo, as quatro primeiras colunas estão preenchidas. Sendo assim, o colaborador deve ler essas colunas a fim de compreender a temática, e mediante a isso deve preencher em qual categoria cada coluna deveria ser encaixada. Cabe ressaltar que a categoria selecionada tem que ter similaridades com a coluna analisada. Conforme apresentado a seguir, observa-se que tem três categorias disponíveis. Deste modo, foi selecionada a que correspondia com o conceito geral da coluna.

Neste exemplo as categorias eram: Meios de locomoção do dia-dia; transportes ineficientes; estresses e suas causas.

Participante	Pergunta	Resposta	Palavra-chave/frase	Categoria
1	Qual transporte você utiliza para ir ao trabalho? E como é seu trajeto até o trabalho	Todo dia eu saio de casa, pego um ônibus até o terminal, aí pego mais um e chego no trabalho, isso é muito cansativo, sempre tem muita gente e às vezes eu chego atrasado.	Efetividade do transporte público	Meios de locomoção do dia-dia

CATEGORIAS:	1- Histórico infracional	2- Trajetória educacional	3- representatividade racial e social
--------------------	---------------------------------	----------------------------------	--

Descrições de cada categoria	Serão considerados todas as vivências que estejam relacionados a conduta descrita como crime/contravenção penal/relações interpessoais que influenciam a conduta criminal	Nesta categoria serão consideradas as vivências escolares da participante, bem como, incentivos escolares e nível educacional dos genitores	A representatividade está atrelada ao fato de um grupo ou indivíduo utilizar o outro como referência “espelhar-se”. Sendo assim, serão considerados os modelos de representações raciais e sociais que a participante tem ou teve.
------------------------------	---	---	--

Participante	Pergunta feita para entrevistada	Resposta da entrevistada	Palavra-chave/frase (Conceito)	Categoria

APÊNDICE VI – TALE (TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)

(Crianças e adolescentes de 08 a 19 anos)

Nós, professora Gabriela Isabel Reyes Ormeño, coordenador Gustavo Manoel Schier Dória e alunos Ana Paula de Almeida Guimarães, Juliana Maria da Rosa, Juvanira Mendes Teixeira, Agatha Francine de Oliveira, Michael Alisson Cruz de Freitas e Renata Corbetta Tavares, convidamos você

_____ para participar do estudo chamado **“CARACTERIZAÇÃO DE VULNERABILIDADES, RISCO E PROTEÇÃO NA RELAÇÃO ENTRE PAIS EM SITUAÇÃO DE CÁRCERE, CUIDADORES E FILHOS DE ENCARCERADOS”**.

O que significa assentimento 



Assentimento é um termo que nós, pesquisadores, utilizamos quando convidamos uma pessoa para participar de um estudo. Depois de compreender do que se trata o estudo e se concordar em participar dele, você pode assinar este documento. Nós te asseguramos que você terá todos os seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Caso contenha palavras que você não entenda, fique a vontade para solicitar uma explica qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.



Por

que estamos fazendo este estudo?

Queremos saber um pouco sobre a sua trajetória educacional, as diferentes formas de representatividade racial e social que você tenha vivenciado.

Para descobrirmos essas relações, esta pesquisa vai acontecer da seguinte forma: Vamos realizar uma video chamada para o CENSE, para conversar com você, nos conhecer e responder algumas perguntas. Se você sentir algum desconforto, cansaço, vergonha ou medo na entrevista, de imediato iremos parar a entrevista e te acolher até que fique bem.



A sua participação irá contribuir para os benefícios da pesquisa, como a realização de novos estudos. Porém você não terá benefício direto nesta pesquisa.

É importante dizer que ninguém saberá das informações sobre você, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos informações sobre você. Os resultados desta pesquisa podem aparecer em aulas, relatórios, eventos ou em publicações. Não aparecerá seu nome e nem sua imagem, mais um código, para que ninguém saiba quem você é.

Ninguém saberá da sua identidade!



Se você ou os responsáveis por você tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve falar com a pesquisadora principal ou qualquer pessoa da equipe:

Gabriela Isabel Reyes Ormeño / e-mail: gabrielareyesufpr@gmail.com

Juliana Maria da Rosa / julianaeliacwb@gmail.com,

Gustavo Manoel Schier Dória / gustavomsdoria@gmail.com

Ou pelo telefone 41 3535-6255.

Participante da Pesquisa

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TALE

Orientadora



Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Mas, se você não se sentir confortável em participar, fique à vontade para dizer não e estará tudo bem. Se em algum momento não tiver mais interesse em participar da pesquisa, só avisar.



Você entendeu? Quer perguntar mais alguma coisa?

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável sobre este estudo e os detalhes deste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Local e data Assinatura da criança

Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TALE

ANEXOS I – PARECER DE COMISSÃO DE ETICA

UFPR

Público **Pesquisador** **Alterar Meus Dados**

JULIANA MARIA DA ROSA ELIA - Pr
Sua sessão e

Cadastros

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Caracterização de vulnerabilidades, risco e proteção na relação entre pais pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados.
Pesquisador Responsável: Gabriela Reyes Ormeno
Área Temática:
Versão: 3
CAAE: 17221019.7.0000.0102
Submetido em: 04/11/2019
Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANT...  EPAC

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

 **UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SCS/UFPR** 

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Caracterização de vulnerabilidades, risco e proteção na relação entre pais pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados
Pesquisador: Gabriela Reyes Ormeno
Área Temática:
Versão: 3
CAAE: 17221019.7.0000.0102
Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.715.501

Apresentação do Projeto:
 Projeto de mestrado intitulado "Caracterização de vulnerabilidades, risco e proteção na relação entre pais pais em situação de cárcere, cuidadores e filhos de encarcerados" sob a responsabilidade da Profa. Gabriela Isabel Reyes Ormeno com a colaboração das alunas de mestrado Ana Paula De Almeida Guimarães, Juliana Maria da Rosa e Juvanira Mendes Teixeira, Renata Corbetta Tavares Candidata de doutorado, Gustavo Manoel Schier Doria coordenador do Ambulatório de Psiquiatria Infantil e co-responsável pela pesquisa e os alunos de graduação Agatha Francine de Oliveira e Michael Alisson Cruz de Freitas.

Local de realização:
 Associação Menonita de Assistência Social (AMAS),
 Unidade Prisional do DEPEN PR – Piraquara.
 Período da pesquisa: Setembro de 2019 a Novembro de 2019.

A pesquisa caracteriza-se como mista, de maneira que abrange tanto o enfoque qualitativo, quanto o quantitativo. A pesquisa será dividida em dois estudos, que abordarão sobre as impressões dos participantes (encarcerados, cuidadores e filhos de encarcerados) a respeito do cárcere, de maneira a compreender o que este evento estressor implica na sua relação com seus

ANEXO II- AUTORIZAÇÃO DEASE



SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, FAMÍLIA E TRABALHO DIVISÃO PSICOSSOCIAL

Protocolo: 16.824.370-7
Assunto: Segue Projeto e Termo de compromisso da aluna Juliana Maria da Rosa Elia, da Universidade Federal do Paraná com a proposta de aplicabilidade neste Cense Joana Richa.
Interessado: JULIANA MARIA DA ROSA ELIA
Data: 22/01/2021 18:55

DESPACHO

Informa-se que após análise, a proposta apresentada pela pesquisadora Juliana Maria da Rosa Elia, intitulada "Meninas Negras Vulneráveis: suas relações entre o conflito com a lei e o contexto educacional" foi **DEFERIDA**. A pesquisa deverá ser articulada junto a Unidade Socioeducativa CENSE Joana Miguel Richa, devendo ser realizada em horário compatível com a atividade.

Mediante esta aprovação, está sendo encaminhado o Termo de Compromisso de Pesquisa assinado a pesquisadora, juntamente com cópia desse parecer. Outrossim, solicita-se que seja enviado uma cópia do resultado da pesquisa quando esta estiver finalizada, conforme Art. 13 da Resolução no 300/2020 - DEASE, e item 2.2 da cláusula 4a do Termo de Compromisso de Pesquisa.

David Antônio Pancotti
Chefe do Departamento de Atendimento Socioeducativo

Flávia Palmieri Oliveira
Assessora Técnica DEASE

Andressa Ferreira de Brito
Residente Técnica Divisão Psicossocial - DEASE