

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E VULNERABILIDADE SOCIAL: A RESTRIÇÃO DE LIBERDADE É PRENÚNCIO DE JUSTIÇA SOCIAL?

ANTI-RACIST EDUCATION AND SOCIAL VULNERABILITY: IS THE RESTRICTION OF LIVERIGHT A HARBINGER OF SOCIAL JUSTICE?

EDUCACIÓN ANTIRRACISTA Y VULNERABILIDAD SOCIA: ¿ES LA RESTRICCIÓN DEL DERECHO DE VIDA UM PRESAGIO DE JUSTICIA SOCIAL

Rubia Fernanda Quinelatto ¹
Luciano Nascimento Corsino ²

Manuscrito recebido em: 31 de julho de 2023.

Aprovado em: 11 de abril de 2024.

Publicado em: 27 de maio de 2024.

Resumo

O presente artigo de caráter qualitativo prima pela análise da Educação Antirracista, com enfoque na vulnerabilidade e restrição de liberdade a adolescentes em risco. A estruturação teórico-metodológica do presente estudo balizou-se pela pesquisa sistemática de História Oral de Vida e História Oral Temática, cuja estruturação de procedimentos delimitou todas as etapas da pesquisa, originária deste artigo, seguido pelos pressupostos de José Carlos Sebe Bom Meihy (1991, 1994, 2005). Os resultados são tratados à luz da educação antirracista e com o questionamento de que justiça social estamos a ofertar a nossos(as) adolescentes em formação.

Palavras-chave: Racismo Sistêmico; Branquitude; Restrição de Liberdade; Adolescência.

Abstract

This qualitative article focuses on the analysis of Anti-Racist Education, with a focus on vulnerability and restriction of freedom for adolescents at risk. The theoretical-methodological structuring of the present study was guided by the systematic research of Oral History of Life and Oral Thematic History, whose structuring of procedures delimited all the stages of the research, originating in this article, followed by the assumptions of José Carlos Sebe Bom Meihy (1991, 1994, 2005). The results are treated in the light of anti-racist education and with the question of what social justice we are offering to our adolescents in training.

Keywords: Systemic Racism; Whiteness; Restriction of freedom; Adolescence.

¹ Pós-doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Servidora Federal na Pró-Reitoria Administrativa da Universidade Federal de São Carlos. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas GEPÊPrivação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0827-3869> Contato: rubiafq@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professor no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional pela Universidade Federal do Ceará e professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Antirracismo, Gênero e Juventude.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2591-5472> Contato: luciano.corsino@hormail.com

Resumen

Este artículo cualitativo se centra en el análisis de la Educación Antirracista, con foco en la vulnerabilidad y restricción de la libertad de los adolescentes en riesgo. La estructuración teórico-metodológica del presente estudio estuvo pautada por la investigación sistemática de Historia Oral de Vida e Historia Oral Temática, cuya estructuración de procedimientos delimitó todas las etapas de la investigación, originándose en este artículo, seguido de los presupuestos de José Carlos Sebe Bom Meihy (1991, 1994, 2005). Los resultados son tratados a la luz de la educación antirracista y con la pregunta de qué justicia social estamos ofreciendo a nuestras(os) adolescentes en formación.

Palabras clave: Racismo sistémico; Blancura; Restricción de libertad; Adolescencia.

Introdução

“O povo te julga pela aparência e ninguém dá espaço pra trabaiá, só sobra o corre”. A afirmação do jovem Rogério, de 17 anos de idade, indica uma perspectiva a qual, como salienta Grada Kilomba (2020) em “Memórias da plantação” o sujeito preto, pobre, passa a ser percebido/a por meio da representação daquilo em que as pessoas brancas temem em si próprias. A construção do/a negro/a feio, ladrão, violento, sujo, indigno de acesso à determinados bens, ao mundo do trabalho e à oportunidade de ascensão social pela educação formal se dá, também, por um processo de reprodução da branquitude, a qual torna o/a branco/a como padrão merecedor/a de todos os adjetivos socialmente almejados.

Importante ressaltar que ser negro/a no Brasil é saber que a busca por um lugar no mundo de trabalho será mais difícil do que para as pessoas brancas, mesmo quando sua capacitação para o cargo é igual ou superior à dos/as concorrente branco/a. Os privilégios brancos impõem aos/às jovens negros/as uma condição de vulnerabilidade social que os/as constituem como sujeitos potencialmente violentos/as, criminosos/as e percebidos/as como alvos da violência policial.

No ano de 1978, Abdias do Nascimento já denunciava o massacre que atingia aos adolescentes negros no Brasil. O fenômeno ora apresentado e debatido pelo autor foi chamado por ele de “genocídio da juventude negra” (NASCIMENTO, 2016). Em 1979, Lélia Gonzales também discutia a violência policial, instituição para quem os/as jovens negros/as desempregados eram tidos/as como principal alvo (Gonzales, 1979).

É na história que podemos compreender o motivo pelo qual o racismo ainda está presente nas relações individuais e institucionais. O racismo se manifesta de diversas formas e determina qual deve ser a população merecedora dos privilégios sociais. Neste sentido, há de perceber a luta antirracista do movimento negro (GOMES, 2017) na produção de saberes afro-brasileiros e africanos, na manutenção e disseminação das culturas negras e nos embates políticos, sociais e econômicos, de modo a reivindicar a justiça social para aqueles e aquelas que historicamente têm sido silenciados/as, subjugados e explorados/as no âmbito da constituição da estrutura racial como herança do colonialismo no Brasil (Gomes, 2019; Almeida, 2018).

Neste sentido, o presente trabalho apresenta análise da Educação Antirracista, com enfoque na vulnerabilidade e restrição de liberdade a adolescentes em risco. Como pressuposto teórico-metodológico, trabalha-se com a pesquisa sistemática de História Oral de Vida e História Oral Temática.

Perspectivas Teórico-Metodológicas

A estruturação teórico-metodológica do presente estudo, a fim de atender demandas de uma pesquisa com seres humanos, balizou-se pelo caráter qualitativo, propiciado pela pesquisa sistemática de História Oral de Vida e História Oral Temática, cuja estruturação de procedimentos delimitou todas as etapas da pesquisa, originária deste artigo, seguido pelos pressupostos de José Carlos Sebe Bom Meihy (1991, 1994, 2005), coordenador do Núcleo de Estudos em História Oral da Universidade São Paulo (USP).

Pelo exposto, destaca-se fragmentos das histórias dos/a adolescentes com o escopo de compreensão do contexto social, o submundo com regras e valores próprios, a que estão inseridos/a, a reprodução de processos educativos apreendidos no âmbito da rua, valendo-se de uma educação que não prioriza o antirracismo, o lugar destinado à vulnerabilidade enquanto um dado de nascitura, bem como e a estreita relação com o tráfico de drogas com o trabalho in/formal.

Os preceitos do uso da história oral como procedimento metodológico alude em desempenhar seis etapas de efetivação: i) preparação de um projeto de pesquisa, no qual define-se os critérios de procedimentos; ii) gravação do diálogo, enquanto processo de cristalização de identidades e memórias; iii) composição do documento escrito, aferindo o tipo de transcrição (transcrição fiel ou transcrição) e suas categorias; iv) análise de conteúdo; v) arquivamento do material em contrapartida ao descarte das gravações; vi) devolutiva social aos/a depoentes para aprovação, enquanto compromisso comunitário (Meihy, 1991, 2005).

Neste contexto, é imperioso afirmar que os pressupostos teórico-metodológicos da História Oral de Vida, alvitada por Meihy (1991, 1994, 2005), Meihy e Holanda (2013) e Caldas (1999) é definida como “[...] o retrato oficial do depoente. [...] a ‘verdade’ está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas” (Meihy, 2005, p. 149). Destarte, os depoimentos quando materializados, a partir de um documento escrito, por sua vez, adota a objetividade de qualquer outro documento de análise historiográfica. Todavia, as interpretações decorrentes devem considerar a dimensão subjetiva que emana de sua constituição originária.

Destarte, Meihy e Holanda (2013) são unânimes em proclamar que a entrevista da história oral:

[...] é sempre um processo dialógico, isto é, que demanda a existência de pelo menos duas pessoas em diálogo, porém não se trata de uma conversa e sim de relação programada, atenta às gravações. Assim, os contatos humanos, premeditados, se colocam como imprescindíveis à elaboração da história oral. [...] O contato direto, de pessoa a pessoa, interfere de maneira absoluta nas formas de exposição das narrações (Meihy; Holanda, 2013, p.19).

Balizar uma temática, um eixo temporal e/ou um problema como instigador da memória e da fala não significa retirar o direito de voz dos/as depoentes da pesquisa, pelo contrário, é precisamente conceber a oportunidade de narrar livremente sobre um tema considerado importante em sua vida, que permite aos sujeitos da pesquisa a liberdade da escolha, de como e onde deseja começar, o que opta expor frente a suas lembranças e os significados que atribuem aos mesmos.

Nesse viés, por sua natureza metodológica, abre-se um leque de oportunidades que possibilita perceber a amplitude da memória individual enquanto constituinte da memória coletiva, representada pelo entrelaçamento dos discursos oficiais, historiográficos, grupais, institucionais e singulares.

Meihy e Holanda (2013) sinalizam, por sua vez, que os diferentes enfoques e perspectivas que a História Oral possibilita, destaca-se o conceito de que a

História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (Meihy; Holanda, 2013, p. 15).

Ainda, na perspectiva metodológica, destaca-se que o caráter documental propiciado pela entrevista em História Oral Temática originou a formulação de documentos oficiais “É exatamente na importância delegada à elaboração do texto como documento que a História Oral difere de outros trabalhos ligados a entrevistas” (Meihy, 1994, p. 55).

Por fim, vale ressaltar que “[...] as dificuldades de trabalho com números muito grandes de entrevistas, a história oral, comumente, tem sido explorada em seu aspecto mais diminuto” (Meihy; Holanda, 2013, p. 27). Dessa maneira, a pesquisa teve como um de seus critérios o número de 15 (quinze) colaboradores/a, que articularam a construção de suas identidades no decorrer da expressão de suas memórias.

Vulnerabilidade Social e Restrição de Liberdade

O ser humano desenvolve uma relação singular com os sistemas de valores da sociedade à qual pertencem, apesar de constantemente se defrontar com as prescrições históricas sociais válidas para um conjunto da sociedade, em um dado espaço de tempo.

Nascemos em circunstâncias sociais concretas, em que se encontram sistemas estruturados de valores previamente definidos, que são transmitidos como verdadeiros, maus ou bons, em determinada medida. A partir disso, as escolhas são mediadas por tais sistemas de valores. É como se o/a adolescente em conflito com a lei mantivesse um

diálogo constante com o passado – sistema de valores transmitidos por seus cuidadores – e com um presente que o mantém melancólico e, não raro, com complexa e perigosa baixa autoestima que, entre outros fatores, pode estar associada à falta de perspectiva de vida em outros espaços sociais em que o reconhecimento lhe garanta outros tipos de oportunidade de ser e estar, viver sua existência e acessar aos bens culturais e econômicos na vida social (Quinelatto, 2022).

Os excertos das histórias de vida dos adolescentes demonstram tal falta de perspectiva, enquanto vulnerabilidade social, bem como a culpabilização da fatalidade da vida, conforme pesquisa da Quinelatto (2015):

Minha vida é assim... minha mãe trabaia eu trabaio... em casa nois vai levando a vida, as coisa do jeito que dá. Eu trabaio [...] que é coleta que eu faço, a coleta de caminhão. A minha mãe trabaia de faxineira, de doméstica. Eu vim parar aqui depois de um assalto, peguei o 155, que é assalto sem arma, aí fui... rodei... agora to aí... [...] Quando eu fui pro assalto eu num trabaiaava, era de menor dona. Fui pro assalto por causa da fome e das droga, né?! Tava deveno muito pra traficante, aí fui pro corre pra paga. Eu uso só maconha, desde os quinze (Marcelo, 18 anos).

Minha vó morreu e umas par de gente da minha família, aí num deu... fiquei mal. Morava na casa minha mãe, minha vó, minha tia e meu tio. E aí morrero minha vó, minha tia e o tio, de idade... só fico minha mãe e eu. Sofri muito, sinto falta deles. Em treis meis eles morrero tudo. Aí fui pro corre, por causa que falto dinheiro também e minha mãe num dava dinheiro não, nem tinha (Bira, 17 anos).

Eu nasci qui memo... Tenho só mãe... conheci meu pai, mais nunca vivi perto, ele tá preso... foi preso por um monte de coisa (Marcola, 16 anos).

Sonho tê uma família. Porque trabaia num é sonho, tem que trabaia e pronto (Rafa, 16 anos).

Tenho pai e mãe, mas fico só com a minha mãe, meu pai é chato... ele se separo da minha mãe eu era pequeno, mas num lembro a idade direito. Ele num vai me vê e eu também não. Eu sei que ele paga pensão, mas é só isso que eu sei. Tenho mais cinco irmão. Mas na nossa casa só mora eu e minha irmã, que tem 19 ano. Ela que cuida deu. [Moro com minha irmã] Por causa dos problemas que eu tive... problema de justiça. Os bagulho que eu fiz na Vila lá, né?! Ela num aceitô e molhô pro meu lado. Eu fui traficá, né?! Ela num quis isso e mandô eu i morá com minha irmã (Léo, 17 anos).

Eu participava do corre, comecei com 10 anos. [Sua mãe perguntava de onde vinha esse dinheiro?] Perguntava, mais... ah, eu falava a verdade. Ela se importava, mas não tinha nem como fala nada. Ela dizia que era perigoso, mas e a fome?

Venho [ao Programa de Medida Socioeducativa] porque é obrigado, mas até que é legal a academia. Todo mundo tem vontade de trabaia certinho, mas num tenho sonho, nois num consegue porque o povo te julga pela aparência e ninguém dá espaço pra trabaia, só sobra o corre (Rogério, 17 anos).

Mais que um problema de vulnerabilidade social, a existência de adolescentes em conflito com a lei são uma denúncia, um alerta da falência das promessas da sociedade capitalista burguesa, que postula, entre outras coisas, a aquisição de bens de consumo como o alcance do bem-estar e a felicidade. É como se todas as dificuldades e problemas humanos pudessem ser abrandados com a conquista material.

Pelos excertos somos conduzidos à reflexão: estar na condição de cumprimento de uma medida socioeducativa é realmente denunciar um conflito com a lei? Ou seria o conflito em outra esfera social? O que orientam as escolhas dos/as adolescentes? Suas ações podem ser entendidas como escolhas ou são reação de uma sociedade racista, elitista e burguesa, que gera e mantém a vulnerabilidade social?

Destaca-se que diferentes ambientes e estratos sociais estão marcados por sistemas de valores também diferentes. Outro ponto a considerar é que ao longo da vida observam-se outros sistemas de valores, próprios de outros ambientes ou mesmo pertencentes a sociedades mais antigas. Isto pode representar que há uma relativa autonomia de interpretação e de escolha, visto que a situação social em que nos encontramos e os diferentes sistemas de valores que coexistem em um momento histórico específico se constituem em possíveis limites para a interpretação e realização de valores.

A dinâmica social política totalitária busca impor e preservar a “ordem” neoliberal, bem como promover o denominado progresso. Na prática, a doutrina se traduz em uma extrema concentração de poder nas mãos do governo, uma espécie de ditadura republicana.

Maffesoli (2000) sinaliza que o ensaio de impor o poder e garantir o progresso a um conjunto da sociedade, exposta nos ideais positivistas, seria uma das principais características da sociedade moderna ineficiente e racista.

[...] o poder atua afinal como um simulacro, algo que tem o seu lugar, nem mais nem menos, na teatralidade social. De fato, pode-se verificar que, para além do controle e da dominação, para além do poder e da contestação ou de sua ‘revolução’ (*revolvere*), há sempre vida, e isso é que na verdade traz problema. Não obstante as imposições mortíferas, as normas e o dever-ser, em suma, apesar de tudo o que reprime a expansão natural, observa-se a persistência social que se exprime de múltiplas maneiras (Maffesoli, 2001, p.32).

A extensão e o alcance dos modelos políticos totalitários no meio social não garantem o acesso a toda a sociedade, fortalece assim a segregação e a vulnerabilidade social. Sendo assim, de acordo com Maffesoli (2001, 2010, 2011) a proposta de controle, autoritarismo e revolução atua tão somente em uma pequena parte social, o que possibilita a outros substratos sociais a resistência e o questionamento da “ordem” imposta.

A modernidade se caracterizou pelo individualismo, com sociedade contratual, centralidade da razão, educação como domesticação para a sociedade disciplinar, visando o enquadramento da juventude no mundo do trabalho e da cidadania. Mas, assim como a escola era o remédio ruim para garantir um futuro melhor, a modernidade era marcada pela esperança no futuro, fundada na crença do progresso da humanidade. Uma crença que fazia dos homens e mulheres, dos jovens e dos trabalhadores, atores da história, voltados para as grandes causas sociais, como a liberdade, a democracia, o socialismo utópico, o socialismo científico..., porque a política era entendida como ação voltada para a busca da “felicidade geral” – coisa em que hoje, nem as crianças acreditam (Marrach, 2006, p.133).

É imperioso afirmar que dentro da perspectiva de pluralidade social estrutural, as histórias de vida apresentadas neste artigo elucidam a necessidade em se adquirir bens de consumo como forma de sobrevivência e status social dentro da sociedade maior ao qual pertencem. Sociedade está com códigos e valores não comuns a sociedade dita burguesa. Os excertos dos/as adolescentes ilustram a ideia de sociedades, no plural.

[...] eu pegava meu dinheirinho e ajudava em casa. [...] Eu comprava alimentos e pra mim umas roupa, um chinelo (Marcelo, 18 anos).

Tava robano uma moça... [...] tava chegano o final de semana e eu tava sem dinheiro pra sai ca minha namorada, me deu loco memo! [...] Ah, meu pai e minha mãe sempre me dava dinheiro, sempre que eu pedia eu tinha... aí largaro e fecho o tempo, o dinheiro foi cabano... eu tive que entra no corre (Sorriso, 16 anos).

[...] comprava era uns par de roupa, moveis para casa da minha mãe... eu levava ela na loja pra compra (Bira, 17 anos).

Eu fui casada com um cara, um traficante. Eu fiquei com ele seis meses, já namorava a minha namorada e larguei dela pra ficar com ele. Eu conheci ele com 14 anos e já tava mais alta no crime, e ele era traficante dono de biquera. Dava um respeito na favela (Bárbara, 16 anos).

[...] eu gastava tudo [dinheiro conseguido no tráfico] na boate, no putero, eu pegava as melhor mulher. Sempre peguei. Eu gastava tudo, do jeito que entrava, saía também... comprava relógio, correntinha, roupa e tênis, que eu gosto. Nunca ajudei em casa, porque minha mãe é doméstica e meu pai tem essa coisa da igreja, então eu gastava comigo mesmo, cas coisa que eu sempre quis ter (Yuri, 17 anos).

Para Maffesoli (2000, 2001) a crença na humanidade não passa de mera ideologia ou mito, uma vez que a precariedade da existência se foca na satisfação das necessidades mais imediatas da fragilidade do ser humano. A tragédia social humana, a violência e a impiedade como destino emergem a voracidade pela sobrevivência, no qual o denominado ato transgressor é tido como tal somente a alguns, sendo para outros uma forma de trabalho e proteção pessoal e familiar. “O trágico e a vida estão intimamente ligados. A força interior de que se tratou alimenta-se das fraquezas momentâneas, tal como a vida é a resultante de uma vida que integra a morte de todos os dias” (Maffesoli, 2000, p.148).

A base empírica deixa claro o lugar de herói que os/as adolescentes buscam ocupar na resolução das questões e problemas advindos das angústias familiares, sociais e pessoais, bem como apresentam a linguagem própria de não pertencimento social amplo.

Neste estudo compreende-se que o ato de linguagem é, em algum modo, um golpe de estado, um enfrentamento às regras da linguagem estabelecidas em um espaço social que adolescentes transgressores não possuem acesso, pois a eles/as foram negados ou tratam-se de imposições morais e econômicas que não domesticaram. Pela demanda social, são propiciados dois caminhos: viver na condição de dependência do poder instituinte, totalitário e em alguma medida mantenedor, ou por seus próprios meios criar outro estrato social que os/as acolham. Os fragmentos abaixo corroboram a afirmação:

[...] fazia academia, gastava com ropa... eu ia comer nos lugar, gastava fácil. Entra fácil, sai fácil. Ajudava minha mãe também, comprava tudo de come... e ela num perguntava [de onde vinha o dinheiro]. Era bom (Eduardo, 18 anos).

O pessoal vende bagueio pra comprar pó... correntinha, relógio, os cara vende de tudo. Na minha casa tenho vários relógio, pulseira, que comprei na época do corre. [...] Quando eu ganhava eu comprava comida, mistura, danone, lanche, pizza... as coisa que tinha vontade. Quando o dinheiro do corre acabá vo trabalhá no lava rápido com meu padraço, que eu gosto mais ou menos... [...] [A medida socioeducativa] Perde tempo, né?! Porque o tempo que eu podia tá lá na rua vendendo eu to aqui. Se não tenho nada pra fazê, eu fico lá, vendo a droga no meu horário... é dona, essa é a verdade. Só que eu sô esperto, to nisso faz tempo, sô liso... (Fabinho, 16 anos).

Comprava uns pano, umas ropa. Minha mãe num sabia, então eu enrolava ela, falava que era emprestado, que tinha ganho... essas coisa. Comprava as coisa de casa tamém, comprava danone, guaraná, mistura da semana. Eu tamém comprava o meu verdinho, a maconha, mas a nine [cocaína] nunca entrei não, jamais. Porque sei que num presta, só atrasa a vida da pessoa, né?! Eu larguei hoje a maconha, sinto falta, viu! Um poco todo mundo sente... A gente entra no corre porque vê que a fome chegá, maí ninguém pega o de menor... eu precisava trabaia. Tive que entrá no corre... precisava de dinheiro. Quando eu fui pego a minha mãe falô pra eu toma juízo, rs (Igor, 17 anos).

[O dinheiro eu gastava] Às vez em ropa... às vez ajudava a minha mãe em casa (Léo, 17 anos).

Eu era do corre, comecei a robá com 9 anos... primero assalto meu foi com 9 anos... eu queria usa droga, sai cos muleque, bebe, sai, comprá corrente, frango... minha mãe num trabalhava ainda, tava desempregada. [...] Ela num sabia da onde vinha o dinheiro, dizia que eu traficava, mas eu não traficava, só robava só. Aí eu falava que ajudei a mulher ali e ganhei esse dinheiro aqui... falava que lavava o quintal e a mulher pagava. Agora ela [mãe] suspendeu, sabe o jeito que é a vida. [...] A policia me pego várias vezes já... umas eu cai, outras não... (Marcelo, 18 anos).

Eu já fiz LA [Liberdade Assistida] outra vez... eu rodei e cheguei aqui. Fui preso, né?! Tava no corre... desde os 11 ano. Era criança ainda, mas lá nas quebrada já é adulto. Eu comecei a usar maconha e aí precisava de dinheiro pra comprá, aí não tinha jeito, era o corre memo (Bira, 17 anos).

A base empírica declara que os/as adolescentes em conflito com a lei, pelos relatos neste artigo, possuem muitas semelhanças. Sua formação educacional é incompleta e, conforme aponta o estudo da Quinelatto (2015) acerca do perfil dos 110 sujeitos estudados na pesquisa, 61% dos/as adolescentes em conflito com a lei não frequentavam a escola no momento da pesquisa, frente a 37% de adolescentes que frequentavam e 2% que não apresentaram este dado em seu Plano Individual de Atendimento - PIA. São também indivíduos que abrigam pouca ou nenhuma ilusão com sua sociedade e com a possibilidade de adentrar a outros espaços, exceto pela via do mundo do crime. De acordo com Maffesoli (2001),

Não existe um mal – o poder – e um bem – o não-poder – ou viceversa, segundo o ponto de vista teórico ou existencial. Existe um misto complexo, no qual se imbricam estreitamente a destruição e a vida, a retração e a expansão, o poder e aquilo que ultrapassa, misto que determina e institui a tessitura social (Maffesoli, 2001, p.32).

Nesta tessitura de controle social o acesso a bens de consumo, a perspectiva em ser “herói” aponta para a figura do “patrão” ou “dono da boca”, enquanto autoridade e exemplo máximo a ser seguido dentro de uma sociedade regida por valores não burgueses, racistas e elitistas.

Neste sentido, a linguagem corporal, traduzida pela forma comum como se vestem, apontam certos objetos, vestimentas e acessórios como proposta subliminar de aumentar o consumo, como promessa de *status* e aceite social, na medida em que a sociedade de

consumo forjou uma perspectiva de representação simbólica chamada “ostentação”. “A exacerbação do corpo próprio leva a que ele se perca no corpo coletivo, tal como está na lógica da moda passar do particular [...] ao geral – o que faz com que eu me torne semelhante aos outros” (Maffesoli, 2000, p.118).

Os trechos a seguir confirmam tal perspectiva frente a importância do *status* social, para uma juventude excluída e, de antemão, criminosa:

Fui presa cinco vezes por tráfico de drogas, mas só nessa última que eu cai. Eu era do corre, comecei com 13 anos e as drogas com 14 anos. Eu entrei no corre porque eu achava legal, engraçado e tem o status de ser menina no corre, as pessoas passa a te respeitá. Até tem umas meninas, mas é muito mais meninos lá. Eu comecei por livre e espontânea vontade, foi porque eu quis, eu não precisava. Mas essa coisa do mundo do crime me fascinava! (Bárbara, 16 anos).

[...] desde pequeno eu sou bagunceiro também, comecei com a vida pequeno... tinha 9 anos e já ganhava bem. Eu ganhava uns 1500 por dia, vendia o verdão e usava muito também, com 14 anos já tava na nine [cocaína], mas parei agora, porque fica muito magrinho e as mina não gosta (Yuri, 17 anos).

Eu era o gerente da biqueira, então só ficava em casa e distribuía a droga pros muleques que vendiam. Cada mil reais vendido de droga, cem reais era meu... e cada 50 gramas que eu picava, 50 reais era meu. Então por dia eu tirava 400, 450 reais, só meu (Eduardo, 18 anos).

[...] pra pegá as minas também tem que ter presente, ursinho, ropa, porque elas gosta e eu ganho pra isso também. Não fumava na frente da minha ex namorada, mas ela sabia de tudo e ficava de boa e eu mantinha ela... aí tem que trabalhá no corre, fazê o serviço, se virá (Fabinho, 16 anos).

Volto de boa [para o tráfico] porque eu conheço tudo. Num tenho medo de nada. A arma é consequência do que eu faço... Se os alemão pegá ou é preso ou é morte, já sei... é a consequência (Igor, 17 anos).

A pulsão que conduz ao mundo do crime demonstra a sua força na medida em que propicia segurança social mínima à juventude excluída dos espaços em que tais jovens estão inseridos. Analogamente, trata-se da mesma pulsão que impede a dominação totalitária do poder governamental, assim nota-se que esta pulsão permeia os dois mundos.

Dentre os/as adolescentes que participaram deste estudo há três que, além de atuarem no tráfico e nos assaltos, também possuem a função de *cobrar dívidas de drogas* e, de acordo com a lógica deste mundo em que eles vivem, tal função não é destinada a qualquer pessoa, tem que possuir maior porte físico, ser indiferente a dor alheia e cobrar a

dívida não importando se há alguma ligação de afeto com o/a devedor/a. “É interessante notar que o jogo das aparências, [...] a mitologia das máscaras, se exprime regularmente nas histórias humanas, quando a morte, sob as suas diversas modulações, se torna onipresente” (Maffesoli, 2000, p. 119).

Já [bati] e muito! Eu bato por bate, bato porque eu quero, bato porque eu gosto... quero vê sangue, muito sangue! Eu nunca vou parar! Isso eu faço bem e nunca paro, arrebento memo (Marcola, 16 anos).

Já bati em muita gente que me devia e não pagava, essa é a lei! Porque se a pessoa me deve eu não vou chamar a polícia, certo?! Então vai na porrada mesmo, já arrebentei muita gente. Eu vendo, mas vai ter que me pagá. Bato sem dó sim, to nem aí (Fabinho, 16 anos).

[Qual o sentimento quando bate?] Ah, sei lá... o cara tem que me pagar, lógico. Dívida é dívida (Rogério, 17 anos).

Nossa sociedade destituiu de poder qual a um indivíduo frente a um pacto social, no qual o Estado deve ser o protetor das condições de vulnerabilidade social a que os seres humanos estão submetidos. Contudo quando esse mesmo Estado não cumpre sua parte contratual, a violência pode ser concebida como um caminho possível para a sobrevivência humana.

É como se houvesse, em uma perspectiva alegórica, um *bandido* dentro do ser humano pronto a atacar, mas disfarçado na ilusória normalidade do estado de direito. Este *bandido* ostenta a violência e o poder que lhes é proibido manifestar em sentido social amplo, gerando a admiração secreta de muitos. Por sua vez, o Estado busca controlar seus cidadãos regulamentando decretos por meio de uma ética não válida para todos. “A aparência é nada menos do que individualista. Bem pelo contrário, ela constrói-se sob e para o olhar do outro” (Maffesoli, 2000, p. 119).

Trata-se de um sistema que possui em si o próprio *estado de exceção*, uma vez que as vivências são singulares e pessoais, configurando-se enquanto lembranças, memórias, imagens e sentimentos que podem tornar possível ao sujeito compreender o momento presente. Isso é verificado ao considerarmos o caráter subjetivo da relação que o ser humano estabelece com o meio, pois um mesmo evento ocasiona percepções ímpares em pessoas diferentes.

Dessa forma, o ato de narrar suas histórias de vida vai além de uma ação de contar de si mesmo, para simbolizar um gesto de compartilhamento de conhecimento produzido socialmente, mas um registro de práticas e reflexões que partem do coletivo para a análise pessoal, retornando ao coletivo com novos significados.

Considerações

Com a premissa de que uma educação antirracista é o principal caminho para a diminuição da vulnerabilidade social de adolescentes, especialmente os/as que se encontram em conflito com a lei, aventa-se afirmar que as histórias de vida neste artigo delineadas, como objeto de análise, reflexão e discussão, estão intimamente relacionadas à autoria do ato transgressor, compelindo os/as adolescentes a buscarem alternativas de sobrevivência na reprodução do aprendizado da rua, que se trata de um submundo desprovido de relevância social ampla (Quinelatto, 2022).

Referências

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

CALDAS, A. L. **Oralidade, texto e história:** para ler História Oral. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. 2012. In: BRASIL. **Educação antirracista:** caminhos abertos pela Lei Federal, n. 10.639/03, 2019.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador:** Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis: vozes, 2017.

GONZALEZ, L. A juventude negra brasileira e a questão do desemprego. **Segunda Conferência Anual do African Heritage Studies Association.** April 26-29, 1979. Painel sobre 'The Political Economy of Structural Unemployment in the Black Community'. Pittsburgh: 28 de abril de 1979.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cogobó, 2019.

MAFFESOLI, M. **O Eterno Instante.** O retorno do trágico nas sociedades pós-modernas. Lisboa: Editora Instituto Piaget, 2000.

MAFFESOLI, M. **A Violência Totalitária**: ensaio de antropologia política. Porto Alegre: Editora Sulina, 2001.

MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum**. Introdução à Sociologia Compreensiva. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

MAFFESOLI, M. **A transfiguração do político**: a tribalização do mundo. 4 Edição. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

MARRACH, S. O instante eterno. **Educação em Revista**, v.7, n.1/2, p.133-136, 2006.

MEIHY, J. C. S. B. **Canto de morte de Kaiowá**: História oral de vida. São Paulo: Editora Loyola, 1991.

MEIHY, J. C. S. B. Definindo história oral e memória. **Cadernos CERU**, v.5, n.2, p.52-60, 1994.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 5 Ed. São Paulo: Editora Loyola, 2005.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História Oral**: como fazer, como pensar. 2 Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

QUINELATTO, R. F. O programa de medidas socioeducativas em meio aberto: educação ou reprodução do aprendizado da rua? 2015. 235fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

QUINELATTO, R. F. A Relação Escolar de Adolescentes em Conflito com a Lei: socioeducação e direitos humanos a quem se destina? **Cenas Educacionais**, v.5, n.e12070, p.1-27, 2022.