



Ana Carolina de Sá Queiroz

**Um caminhar Decolonial para
compreender o acolhimento institucional
de crianças e adolescentes negros**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a Irene Rizzini

Rio de Janeiro
Maio de 2022



Ana Carolina de Sá Queiroz

**Um caminhar Decolonial para
compreender o acolhimento institucional
de crianças e adolescentes negros**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Profª Irene Rizzini

Orientadora

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Prof Antonio Carlos de Oliveira

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Profª Jalusa Silva de Arruda

Departamento de Educação - UNEB

Profª Márcia Campos Eurico

UNIFESP

Rio de Janeiro, 02 de maio de 2022

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Ana Carolina de Sá Queiroz

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), especialista em Serviço Social e Saúde pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO).

Ficha Catalográfica

Queiroz, Ana Carolina de Sá

Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros / Ana Carolina de Sá Queiroz ; orientadora: Irene Rizzini. – 2022.
139 f. ; 30 cm

Dissertação(mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Serviço Social – Teses. 2. Acolhimento institucional. 3. Crianças e adolescentes negros. 4. Racismo estrutural. 5. Decolonialidade. I. Rizzini, Irene. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

CDD: 361

Agradecimentos

Início agradecendo a mim, a minha força ancestral que me sustentou até esse momento. Em vários momentos foi difícil seguir, a falta de esperança diante do racismo estrutural, me afetou por diversas vezes ao longo desta dissertação.

Sou eternamente grata aos meus pais, Maria Júlia (Maju) e Osvaldoelei (Lelei) por todo investimento feito na minha educação, por terem depositado em mim as esperanças dos seus sonhos não realizados.

Gratidão aos amigos (as) que caminharam juntos comigo esse percurso, desde o primeiro momento que decidi fazer a seleção do mestrado. Em especial, as minhas Amoras, pelo Quilombo que construímos, em meio ao caos das aulas remotas, “tudo que nós tem, é nós”. Emicida não tem dimensão do quanto suas músicas me ajudaram a refletir ao longo desta dissertação.

Agradeço a cada professor (a) do Departamento de Serviço Social da PUC-RIO, pelos ensinamentos compartilhados, em especial Irene, pela condução da orientação, por entender e respeitar meus limites, por se aventurar comigo nesta caminhada.

Aos professores que fizeram parte da minha banca de qualificação e defesa final, agradeço imensamente por todos os ensinamentos.

Sou grata aos profissionais que participaram desta pesquisa, pelo compromisso e disponibilidade em compartilhar suas vivências profissionais.

Gratidão maior, as todas as crianças e adolescentes que pude conhecer ao longo da minha trajetória profissional, alguns encontros ficarão marcados para sempre em mim.

A filosofia Ubuntu, eu sou porque nós somos, simboliza todo o caminhar dessa dissertação.

Resumo

Queiroz, Ana Carolina de Sá; Rizini, Irene (Orientadora). **Um caminhar Decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros**, Rio de Janeiro, 2022. 139p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Diante do predomínio do número de crianças e adolescentes negros em situação de acolhimento institucional, elegeu-se como objetivo geral da pesquisa, analisar o processo de invisibilização da questão étnico-racial no contexto das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes. O campo de pesquisa se constituiu a partir da atuação em duas unidades de acolhimento do município de Itaguaí-RJ sob o seguinte aporte metodológico: 1) revisão bibliográfica, no qual identificamos as produções existentes que realizam uma análise sobre o acolhimento institucional de crianças e adolescentes, relacionando com a questão étnico-racial e englobando uma discussão Decolonial que discutem a invisibilização das questões étnico-raciais a partir de um olhar colonizador sobre os corpos negros; 2) análise documental dos prontuários das crianças e dos adolescentes acolhidos, na qual buscamos identificar a presença ou ausência da dimensão étnico-racial no espaço de acolhimento; 3) realização de grupos focais com trabalhadores das unidades de acolhimento, visando captar os sentidos atribuídos à invisibilização da questão étnico-racial. O estudo aponta para um processo contínuo e constante de invisibilização da questão étnico-racial considerando o racismo institucional e estrutural. Os profissionais ouvidos identificam que a maior parte das crianças e adolescente são negros, mas a inserção de classe sobrepõe a questão da raça, sem a compreensão que esses marcadores sociais estão intimamente relacionados.

Palavras-Chave

Acolhimento institucional; Crianças e adolescentes negros; Racismo estrutural; Decolonialidade.

Abstract

Queiroz, Ana Carolina de Sá Queiroz. Rizini, Irene (Advisor). **A Decolonial path to understand the institutional reception of black children and adolescents**, Rio de Janeiro, 2022. 139p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Facing the predominant number of black children and adolescents in institutional care situation, the process of invisibility of the ethnic-racial issue was chosen as a research problem. The research field was constituted from the work in two reception units in the city of Itaguaí (RJ), under the following methodology: 1) bibliographic review, in which we identified productions that carry out an analysis on the institutional reception of children and adolescents, relating to the ethnic-racial issue and encompassing a Decolonial discussion related to the invisibility of ethnic-racial topics starting in a colonizing perspective on black bodies; 2) documental analysis of the medical records of children and adolescents who were sheltered, in which we sought to identify the presence or absence of the ethnic-racial dimension in the reception space; 3) holding focus groups with workers from the reception units, the meanings attributed to the invisibility of the ethnic-racial issue. The study points to a continuous and constant process of invisibility of the ethnic-racial issue, considering institutional and structural racism. The professionals consulted identify that most children and adolescents are black, but the social issue overrides the issue of race, without understanding that these markers are closely related.

Keywords

Institutional reception; Black children and adolescents; Structural racism; De-coloniality.

Sumário

1. Introdução	11
2. O (des)caminhar metodológico da pesquisa	21
2.1 Campo de pesquisa	21
2.2 Sujeitos da pesquisa	23
2.3 O percurso metodológico	26
2.4 Considerações éticas	31
2.5 Primeiras (re)aproximações com o campo de pesquisa	31
3. Acolhimento Institucional: Corpos negros invisibilizados	38
3.1 Raça e racismo na formação social brasileira	38
3.2 Institucionalização de crianças e adolescentes: racismo presente!	46
3.2.1 Sujeitos sem direitos: alterações possíveis a partir do ECA	52
3.3 O não dito dos documentos: análise documental dos prontuários	58
3.4 Raça, classe e gênero: os tons do acolhimento institucional	67
4. Decolonizando pesquisas no campo da infância e adolescência	72
4.1 Combate ao epistemicídio - o Sul como horizonte	72
4.2 Decolonialidade: outro prisma sobre as vivências de crianças e adolescentes negros	79
4.3 A Culpa é do Cabral: contribuições do grupo focal	88
4.3.1 “Nossa, ela nem parece ser do abrigo”	89
4.3.2 “ Ela mesmo tem preconceito com a sua própria cor”	99
4.3.3 “Uma criança, né... pedir cabelo de presente de Natal...”	102
4.3.4 “Tia, eu sou trans, eu sou gay, negra, o que você acha que eu vou conseguir de emprego?”	110
5. Considerações finais: A coisa precisa ficar Preta!	119
6. Referências Bibliográficas	125
7. Anexos	132
8. Apêndices	134

Lista de quadros

Quadro 1- Profissionais que participaram dos grupos	23
Quadro 2- Características das crianças acolhidas na unidade 1	60
Quadro 3- características dos adolescentes acolhidos na unidade 2	63

Lista de siglas

CF: Constituição Federal

CRAS: Centro de Referência da Assistência Social

CREAS: Centro de Referência Especializado de Assistência Social

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LGBTQIAP+: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, queer, intersexo, assexual, pansexualidade e demais orientações sexuais e identidades de gênero.

LOAS: Lei Orgânica da Assistência Social

NOB/SUAS: Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social

NOB/SUAS: Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social

ONU: Organização das Nações Unidas

PAIF: Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PIA: Plano Individual de Atendimento

PNAS: Política Nacional de Assistência Social

PNCFC: Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.

SINASE: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SNA: Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento

SMAS: Secretaria Municipal de Assistência Social

SUAS: Sistema Único de Assistência Social

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema de pesquisa o processo de invisibilização¹ da questão étnico-racial dentro das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes. A partir do registro das práticas profissionais realizadas em duas unidades de acolhimento institucional do município de Itaguaí-RJ, propõe-se captar os sentidos e significados atribuídos pelos profissionais ao elevado número de acolhidos negros. Racismo estrutural se configura enquanto a categoria central desta análise, simbolizando o alicerce das relações sociais e raciais no processo de formação da sociedade brasileira e sua perpetuação na contemporaneidade.

A presente dissertação de mestrado é fruto das minhas inquietações, angústias, dúvidas, questionamentos, incertezas, erros, reflexões, acertos, lágrimas, sorrisos e principalmente, muita satisfação e prazer profissional que surgiram a partir da experiência enquanto assistente social e coordenadora das duas unidades de acolhimento aqui pesquisadas.

Aproximação com o objeto de estudo

Em dezembro de 2012, passei a compor a equipe técnica da unidade de acolhimento Casa Lar Cantinho da Esperança, destinada a crianças de ambos os sexos. Estava assumindo um serviço de Alta Complexidade da Proteção Especial do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), sem experiência prévia e sem receber capacitação por parte da gestão local. Na maioria das vezes, o novo nos assusta, pois causa insegurança e medo, no entanto, a partir de novas vivências se podem descobrir paixões jamais imagináveis.

Assim, se iniciou uma “história de amor” pela atuação no serviço de acolhimento institucional para crianças e adolescentes. Com o passar dos anos, o trabalho realizado acabou por gerar alteração do sentimento inicial, pois em um

¹ Opto por utilizar o termo “invisibilização” e não “invisibilidade”, corroborando com a discussão feita por Jurema Werneck no Seminário Feminilidades, realizado no LIDIS/UERJ, em 2012. Segundo a autora em questão, o que ocorreu historicamente com as mulheres negras não foi “invisibilidade”, porque elas sempre existiram e resistiram, foi invisibilização, apagamento de seus feitos como forma de aniquilamento.

primeiro momento havia a vontade de sair daquele espaço dada a total falta de experiência para aquelas situações.

Em abril de 2016, assumi a coordenação da unidade em questão. Durante essa fase, as angústias, inquietações e reflexões sobre a temática foram potencializadas. A partir desta experiência tive uma aproximação maior com a gestão da política pública, sendo então possível confirmar a quase total ausência de planejamento e monitoramento dos serviços realizados. Foram anos bastante difíceis, de muita luta e resistência para conseguir garantir minimamente os direitos das crianças acolhidas. Permaneci enquanto coordenadora durante dois anos e em abril de 2018, solicitei a minha transferência.

Tomei a decisão que nunca imaginei, que era solicitar a minha saída do local que passei a amar. Decisão essa que fora tomada em coletivo por toda equipe técnica, após grande desgaste com a gestão local da política pública de assistência social. Foram um pouco mais de cinco anos me dedicando quase que exclusivamente a esse trabalho, todos os dias da semana, a qualquer hora do dia ou da noite, principalmente durante o período que estive na coordenação.

Após passar um ano trabalhando no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) do município, em maio de 2019, fui convidada para compor a equipe na Unidade de Acolhimento Infanto-Juvenil, destinada para o público na faixa etária de 12 anos até 18 anos, de ambos os sexos. Esta unidade era tida como a “pior” instituição para se trabalhar e o motivo dado era por causa dos adolescentes, pois eles não respeitavam as “ordens” e só “atrapalhavam” o trabalho. Confesso que inicialmente pensei em não aceitar, pois já sabia do histórico da unidade, pois os profissionais saíam com muita frequência e sempre tendo diversos problemas. No entanto, após refletir por uns dias, resolvi aceitar mais esse desafio.

Quando comecei a trabalhar na unidade, logo foi possível identificar que a questão central não eram os adolescentes, uma vez que, eles representavam a total desorganização e falta de investimento na unidade. Eles eram simplesmente as maiores vítimas das diversas violações de direitos por parte do poder público dentro da unidade.

Em março de 2020, em conjunto com uma colega assistente social, emitimos um documento solicitando nossa transferência, após outro amplo desgaste com a Secretaria Municipal de Assistência Social. Sendo que neste caso, com um agravante, a quebra de sigilo profissional por parte de duas assistentes sociais que

estavam em cargos comissionados (gerência da alta complexidade e gestora do SUAS). Ambas entregaram o livro de registro da equipe técnica da unidade de acolhimento para a Promotora da Infância e Juventude. Diante da gravidade dos fatos, chegamos no limite do inegociável, a questão ética.

Em junho de 2020, fui lotada no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), ficando responsável por acompanhar os casos de acolhimento institucional e familiar de crianças e adolescentes. Desta maneira, permaneceria acompanhando os casos de acolhimento, agora tendo um outro olhar, após passar por uma instituição.

A aproximação e o amadurecimento da proposta de estudo se deu, também, no âmbito acadêmico, a partir da minha participação em dois Congressos sobre Políticas Públicas no ano de 2019². Em ambos os eventos apresentei artigos científicos, em conjunto com outra assistente social, que abordavam a questão do acolhimento institucional de crianças no município de Itaguaí.

Gostaria aqui de destacar duas questões que representam subjetivamente essa pesquisadora. A primeira diz respeito ao lugar da insegurança construída historicamente em torno da população negra. Escrever um simples artigo para um Congresso era algo fora da minha realidade e desejo, pois acreditava que não era capaz intelectualmente para me aventurar nesses espaços. A segunda questão trata do problema de pesquisa desta dissertação, uma vez que, nos dois artigos elaborados, temas relacionados à raça e racismo permaneceram invisibilizados. No artigo em que construímos o perfil das crianças acolhidas, não mencionamos o quesito raça/cor.

A experiência profissional descrita até aqui acentuou o desejo de aprofundar o conhecimento sobre a realidade institucional. Almejava problematizar as questões relacionadas ao acolhimento institucional de crianças e adolescentes, sob a luz dos preceitos contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA). O projeto inicial enviado para ingresso no mestrado no ano de 2019 trazia como objetivo desvelar quais os avanços e entraves/dificuldades na efetivação do ECA nas unidades de acolhimento do município de Itaguaí-RJ.

² Jornada Internacional de Políticas Públicas, realizado pela Universidade Federal do Maranhão, através do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas; e no Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social, realizado pela Universidade Estadual de Londrina, através do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social.

Após esse caminho ou (des) caminho, chegamos no Mestrado. Adentrar o espaço acadêmico pelo mestrado nunca se configurou enquanto um desejo, uma expectativa real. Ausência de desejo essa que hoje eu compreendo enquanto uma expressão da minha insegurança e não pertencimento neste espaço. Acreditava que não era capaz de passar na seleção e principalmente que “aquilo” não era para mim, e que aquele espaço social não me pertencia. E por anos segui me escondendo atrás dessa falta de desejo...que hoje é possível identificar e nomear como mais das consequências nefastas do racismo em nossas vidas.

Em 2019, pela primeira vez, após alguns incentivos de mulheres potentes da minha vida, me permiti sonhar. Para parte da população brasileira, o mestrado representa um caminho “normal” da sua história de vida, algo já determinado desde o seu nascimento, algo "natural". Para mim trata-se da realização do sonho da minha mãe, tias, avós e bisavós.

Escrevivências possíveis

Até esse momento descrevi um pouco sobre minha trajetória profissional, no entanto, anterior a esse processo, existia uma criança negra, que nasceu e cresceu na baixada fluminense, especificamente em São João de Meriti. A escritora³ negra Conceição Evaristo (2017) nos presenteou ao cunhar o termo *escrevivências* para descrever a escrita que nasce do cotidiano, das lembranças, da experiência de vida de cada um de nós e sobre nós. O termo demarca uma dupla dimensão: é a vida que se escreve na vivência de cada pessoa, assim como cada um escreve o mundo que enfrenta.

Hoje, enquanto mulher negra e olhando a minha trajetória, minha ancestralidade, entendo que sou fruto de uma mulher negra, Maria Júlia de Sá, nascida em Santo Antônio de Pádua, interior do Rio de Janeiro, que nunca frequentou uma sala de aula, aprendeu a ler e escrever sozinha em casa. Mulher essa que, assim como diversas crianças negras, não teve direito à infância, pois aos 7 anos começou a trabalhar em casa de família para ajudar no sustento de casa. O trabalho consistia em cuidar de outras crianças. Aos 16 anos veio acompanhando

³ Ressaltamos que adotamos nesta dissertação uma escrita feminista, no sentido de ao citar as referências, iremos identificar o gênero binário (masculino ou feminino). Tal escolha almeja dar visibilidade às autoras, que por vezes têm suas obras identificadas como produzidas por homens, quando só é citado o sobrenome.

uma família para a capital do Rio de Janeiro, afinal, “era quase da família”. A vida consistia em trabalhar e não sabia ao certo quanto era o seu salário, pois o dinheiro ia todo para a família que havia ficado em Pádua. Minha mãe também se configurou como mais uma criança que não tinha o nome do pai no registro de nascimento e nunca teve informações sobre a sua existência. Sua certidão de nascimento só foi redigida aos 7 anos de idade quando um candidato providenciou o registro de todas as crianças do vilarejo no período eleitoral. Como não teve oportunidade de estudar, depositou em mim a esperança dos seus sonhos não sonhados.

Meu pai Osvaldoelei Queiroz, homem preto, também nascido e criado também em Santo Antônio de Pádua. Começou a trabalhar aos 7 anos de idade, ajudando o pai na lavoura. Aos 12 anos de idade, veio para o Rio de Janeiro, juntamente com seus pais e os outros 12 filhos, todos amontoados no caminhão de mudança. Meu pai, ao contrário da minha mãe, chegou a acessar a rede de ensino, no entanto, somente até o ensino médio. Em minhas memórias constam a imagem dele sentado no chão na sala, estudando, fazendo cursos de elétrica e eletrônica à distância, em busca de alternativas para melhorar nossa condição de vida.

A arte de relacionar minhas vivências familiares e pessoais com meu tema de pesquisa simboliza como esse campo me afeta. Hoje, é possível ouvir o não dito dos encontros de família, é possível nomear como racismo frases do tipo: “*precisamos namorar pessoas brancas para clarear a família*”.

Passar na seleção do mestrado, para mim, foi também um instrumento político de resistência na luta contra o racismo estrutural, na busca por vislumbrar novos sonhos. Visto que, o racismo faz com que a população negra acredite que não temos conhecimento para compartilhar, que não temos o direito de contar nossas histórias, e nesse processo, somos silenciados.

Por que escrevo? Porque eu tenho,
Porque minha voz, em todos os seus dialetos,
Tem sido calada por muito tempo (Jacob Sam-La Rose)⁴

Ressalto ser importante mencionar que um elemento fundante desse meu caminhar tem sido meu próprio processo individual de identificação e pertencimento étnico-racial, a partir do momento que me reconheço enquanto

⁴Poema retirado do livro “Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano”, da autora portuguesa Grada Kilomba (2019).

mulher negra, esse elemento altera meu olhar sobre a realidade pessoal e profissional. Dito isto, a problemática de estudo aqui descrita me afeta, ao representar vivências pessoais.

Delimitação do tema de pesquisa

O programa em regime de acolhimento institucional⁵ está previsto no ECA, no parágrafo único do artigo 101:

O acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizável como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação família substituta, não implicando privação de liberdade⁶.

Apesar de vários avanços no campo jurídico legal, ainda existem muitas dificuldades em conseguir efetivar no cotidiano de crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, os direitos garantidos no ECA. A Lei em questão representa um novo marco civilizatório no campo da infância e adolescência no Brasil ao romper com a Doutrina da Situação Irregular⁷, e inaugura a perspectiva da Proteção Integral. Crianças e adolescentes passam a ser vistos enquanto sujeitos de direitos, na condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, devendo assim receber absoluta prioridade na garantia de seus direitos (Brasil, 1990).

No entanto, avalia-se ser extremamente fundamental racializar o debate em torno do direito da criança e do adolescente, neste caso refletindo mais diretamente sobre o ECA, pois se não articularmos a discussão do Estatuto por meio de um olhar sobre esses sujeitos e não problematizar as formas diferentes e desiguais de acesso às políticas públicas a partir da questão étnico-racial, teremos um instrumento normativo excelente, todavia, reproduzindo o racismo institucional e estrutural

⁵ Alterações na redação do ECA realizadas pela Lei nº 12.010/2009, pois anteriormente o termo usado era abrigo.

⁶ Também foram alterações promovidas pela Lei nº 12.010/2009.

⁷ A Doutrina da Situação Irregular foi sustentada pelos dois Códigos de Menores existentes no Brasil (1927 e 1979), que compreendia que mereceriam consideração judicial apenas os que se encontravam em uma determinada situação, caracterizada como “irregular”. O código de menores de 1979, determinava no artigo 2º as situações a que os menores eram considerados em situação irregular. Nesta perspectiva as crianças e adolescentes eram vistos enquanto objeto de tutela e intervenção do Estado e não na figura de sujeitos de direitos.

(EURICO, 2020; SARAIVA, 2019). Por meio da produção e gestão da morte, considerando o conceito de necropolítica (MBEMBE, 2018), o Estado Brasileiro tem realizado o extermínio da infância e juventude pobre e negra, por meio de um projeto societário específico.

Diversos estudos e pesquisas ⁸ têm apresentado indicadores sociais que mostram as desigualdades sociais e raciais no país, as absurdas distâncias que ainda separam brancos e não brancos são evidenciadas nas relações diárias de poder e no acesso desigual às políticas públicas e no gozo dos direitos civis, sociais e econômicos. O racismo, enquanto um dos elementos da desigualdade social, que se constitui como fundante da sociedade capitalista é algo que precisa ser debatido cotidianamente, considerando o mito da democracia racial⁹ que vivenciamos há anos (ALMEIDA,2020; FERNANDES,2007; NASCIMENTO, 2016; MOURA, 1977)

É latente a compreensão de que não iremos avançar na efetivação do ECA e não teremos uma democracia, se não enfrentarmos o racismo e o sistema capitalista, ao mesmo tempo. Em que medida podemos considerar as crianças e os adolescentes como efetivamente sujeitos de direitos, em uma sociedade permeada pelo racismo estrutural? Considerando ainda, que existem infâncias e juventudes invisíveis ao discurso normativo e universal.

Durante a fase inicial do levantamento bibliográfico não identificamos nenhuma produção que realizasse uma discussão Decolonial sobre a política de acolhimento institucional. Os resultados foram bastante escassos e essa busca inicial evidenciou uma possível lacuna nos estudos da infância e nos direitos das

⁸ Relatório das desigualdades de raça, gênero e classe. GEMAA. 2017. Disponível em <http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/08/Relato%CC%81rio_Corrigido-2.0.pdf>. Acesso em: 30 fev. 2021.

IBGE. Trabalho, renda e moradia: desigualdades entre brancos e pretos ou pardos persistem no país. 2020. Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais/>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

Folha de São Paulo. Desigualdade entre negros e brancos começa no útero no Brasil. 2020. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/11/desigualdade-entre-negros-e-brancos-comeca-no-uter-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

⁹ Informamos que iremos aprofundar essa discussão no capítulo 2, no entanto, por ora, esclarecemos que Democracia racial é um conceito que nega a existência do racismo no Brasil. Em 1972, ao publicar o livro “*O negro no mundo dos brancos*”, Fernandes questiona o conceito de democracia racial. O conceito propagava a inexistência do conflito racial, da discriminação, pontuando que as diversas raças viviam de forma pacífica no Brasil. Lélia Gonzalez (2020) destaca que a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial constituíram um *duplo nó* na construção da identidade negra no Brasil. Por meio dessas ideologias colonialistas, papéis e lugares estereotipados foram atribuídos para homens e mulheres negros.

crianças e adolescentes no Brasil. Ao perceber esse hiato, as questões de pesquisa caminharam no sentido de trazer à tona o que não é, geralmente, debatido. Haja visto, o exemplo desta pesquisadora, citado anteriormente, ao produzir um artigo sobre o perfil das crianças acolhidas e não mencionar o quesito raça/cor. Desta maneira, a partir desta experiência profissional e da revisão bibliográfica, partimos do pressuposto que há um processo de invisibilização da questão étnico-racial no acolhimento institucional de crianças e adolescentes.

Pressuposto que vai de encontro a discussão da professora Márcia Eurico (2013), ao refletir sobre a percepção dos assistentes sociais acerca do racismo institucional. Cito

A pesquisa revelou que o debate sobre a *questão racial* precisa ser ampliado e sistematicamente discutido pelo conjunto da categoria profissional, mas revelou também a dificuldade dos profissionais em dar concretude ao Código de Ética profissional, pois os seus princípios são citados abstratamente, sem a necessária conexão com a realidade vivenciada pela população negra. (Eurico, 2013, p. 306)

Diante do *silenciamento gritante*, a pesquisadora Queiroz (2021, p. 120) explicita as contribuições da perspectiva Decolonial, ao suscitar que a mesma pretende:

[...] dar visibilidade a *história que os livros não contam*, demarcando outros prismas de vista sobre o mesmo fato histórico, o *avesso do mesmo lugar*. Por trás do discurso colonial, que preconiza a vitória dos heróis europeus, há uma sequência de lutas e resistências do povo negro que foi silenciada, *com versos que o livro apagou*. Desta maneira, o objetivo consiste em falar o que não é dito e mostrar o que não é visualizado.

Ao longo da minha própria tomada de conhecimento e pertencimento étnico-racial, fui me aprofundando nas discussões Decoloniais, e conforme iremos detalhar no capítulo 1 desta dissertação, o tema de pesquisa configurou-se como sendo: **o processo de invisibilização da questão étnico-racial, diante da prevalência do número de crianças e adolescentes negros acolhidos.**

A pesquisa se baseou nas contribuições dos estudos Decoloniais que discutem a invisibilização das questões étnico-raciais a partir de um olhar colonizador sobre os corpos negros. Por Decolonialidade, compreendemos não apenas o movimento de transformação das ex-colônias europeias em estados-nações independentes, mas, também todo o movimento contínuo de libertação dos

pensamentos e práticas do domínio da Colonialidade, em suma, todos os esforços de desligamento ou desengajamento subjetivo, epistêmico, econômico e político em face do projeto de dominação europeu como afirma o Walter D. Mignolo (2008).

Françoise Vergés (2020) assinala que, mesmo após as independências nacionais das antigas colônias, as estruturas de dominação e opressão se mantiveram à serviço dos países colonizadores, deixando assim, um legado de discursos que ainda circulam, a favor da lógica colonial.

Considera-se que trazer para o centro das discussões contemporâneas o processo de invisibilização da questão étnico-racial no acolhimento institucional de crianças e adolescentes, perpassa pela construção de estratégias diante de uma luta antirracista. Enquanto mulher negra periférica, ao acessar o espaço acadêmico, compreendo a minha responsabilidade ético política de ampliar essas discussões.

Isto posto, esta dissertação está organizada da seguinte maneira:

No capítulo inicial, apresentamos o (des)caminhar metodológico da pesquisa, destacando as mudanças de percurso metodológico ocorridas ao longo da pesquisa. Apresentaremos a caracterização do campo de pesquisa, os sujeitos participantes, as questões éticas e por fim, como transcorreu a (re)aproximação com o campo analisado.

No capítulo 2, discorreremos como raça e racismo estiveram presentes na formação da sociedade brasileira, destacando as particularidades do racismo na infância e adolescência, com ênfase para o contexto de acolhimento institucional. Analisamos os dados obtidos na pesquisa de campo, por meio da análise documental dos prontuários das crianças e dos adolescentes acolhidos nas duas unidades pesquisadas. Por fim, apesar de não pretender realizar uma discussão teórica interseccional, pois demandaria um aprofundamento maior destas dimensões, tecemos alguns comentários sobre a relevância deste conceito para nossa pesquisa.

No terceiro capítulo, apresentaremos uma breve contextualização sobre os estudos Decoloniais, elucidando as contribuições teóricas que nos possibilitam articular raça, Decolonialidade e acolhimento institucional para crianças e adolescentes negros. Serão apresentadas as análises dos grupos focais realizados, tendo por objetivo abarcar os sentidos e significados que os profissionais atribuem ao elevado número de crianças e adolescentes negros institucionalizados.

Por fim, avaliamos ser pertinente fornecer alguns esclarecimentos sobre essa pesquisa. Primeiro, faço a escolha pelo uso da primeira pessoa do plural¹⁰, a partir deste momento, pois considero que não estou só, parafraseando o músico Emicida, “*eu sou o anseio dos meus ancestrais*”, pois meus passos vêm de muito longe. Segundo que, ao aprofundar as leituras Decoloniais e compreender seu questionamento ao modelo “universal”, eurocêntrico de produzir conhecimento, me questiono como enquanto mulher negra periférica, se conseguirei no espaço acadêmico, ainda fortemente machista, racista e classista, produzir um conhecimento fora deste modelo pré-estabelecido e normativo? Será que é possível essa (re)existência? Será que é possível ousar questionar o modelo eurocêntrico de produzir conhecimento, adentrando as instituições deste próprio modelo? Será que levaremos o crédito de produzir algo não reconhecido enquanto ciência acadêmica? Será que não estaremos fazendo a crítica, todavia, usando a mesma cartilha eurocêntrica? É possível construir outras possibilidades de produzir conhecimento? Conforme destaca Débora Ramos Oliveira, (2019, pág. 10) “estamos sempre produzindo memória, mesmo que tentem apagá-las”.

¹⁰ Ressalto que faço a escolha metodológica e política de usar, na maior parte do texto, a primeira pessoa do plural, pois compreendo que não estou falando somente por mim, mas por todas as mulheres negras que me antecederam. No entanto, em alguns momentos, a primeira pessoa do singular representa toda minha subjetividade, intimidade e simboliza como o tema de estudo me afeta.

2 O (DES)CAMINHAR METODOLÓGICO DA PESQUISA

*Corro devagar
Porque meu tempo é outro
(Um corpo no mundo-Luedji Luna)*

Neste capítulo apresentamos a trajetória metodológica da pesquisa, que denominamos de (des)caminhar, compreendendo que se “perder” também é um caminho. Iniciamos pela caracterização do campo de pesquisa, os sujeitos participantes, passando pelas as questões éticas, bem como destacando como transcorreu a (re)aproximação com o campo analisado. O percurso vislumbrava reunir informações acerca da rotina institucional das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, que fossem capazes de responder o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

Delimitamos como *objetivo geral*: analisar o processo de invisibilização da questão étnico-racial no contexto das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes no município de Itaguaí-RJ; e os seguintes *objetivos específicos*: 1. Identificar se ,e como, a equipe percebe a predominância de crianças e adolescentes negros acolhidos; 2. Analisar os conteúdos presentes nas falas dos profissionais sobre a prevalência do número de crianças e adolescentes negros; 3. Analisar a existência de discussões interseccionais, buscando nos aproximar das dimensões de raça, classe e gênero nas instituições pesquisadas.

2.1 Campo de pesquisa

A escolha do campo de pesquisa se deu pela inserção desta pesquisadora, enquanto assistente social, após aprovação em concurso público para Prefeitura de Itaguaí, em 2012. Desde então, trabalhando em diversos órgãos do Sistema de Garantia de Direitos, atuando diretamente com a questão do acolhimento institucional de crianças e adolescentes. A motivação pela referida preferência se deu pela possibilidade de realizar uma reflexão sobre uma realidade institucional

que possui familiaridade com a pesquisadora, diante dos elementos já mencionados na introdução.

Considerando os elementos explanados anteriormente, foram selecionadas como campo empírico as duas unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes existentes no município de Itaguaí-RJ, a saber: **Unidade Casa Lar Cantinho da Esperança** (atende ao público de ambos os sexos, na faixa etária de 0 a 12 anos incompletos) e o **Abrigo Infante-Juvenil** (atende ao público de ambos os sexos, na faixa etária de 12 aos 18 anos).

Importante ressaltar que as unidades são públicas, integrantes da Proteção Social de Alta Complexidade do SUAS. O município de Itaguaí possui três unidades públicas de acolhimento na área da infância e adolescência, sendo elas: a Casa Lar Cantinho da Esperança, o Abrigo Infante Juvenil, e o Programa Família Acolhedora, que atende crianças e adolescentes, de ambos os sexos. Todavia, optamos por realizar a pesquisa somente nas unidades responsáveis pelo acolhimento institucional, considerando que são modalidades de acolhimento com especificidades bem distintas.

Os três serviços têm por finalidade oferecer acolhimento institucional ou familiar provisório para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva, em função do abandono ou cujas famílias ou responsáveis se encontram temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidar e proteger, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para a família substituta (guarda ou adoção). (BRASIL, 1990)

Itaguaí configura-se como um município da região metropolitana do Rio de Janeiro, localizada a 73 quilômetros da capital do Estado. Possui uma população estimada, no ano de 2021, de 136.547 habitantes, ocupando uma área de 282 606 km² de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Conforme o censo de 2010, a população itaguaiense é formada por brancos (39%), pardos (49,51%), pretos (10,11%) e amarelos (1,02%). Então, nos termos do IBGE, negros são 59,62% da população.

O número de cidadãos na faixa de 0 a 19 anos era de 36.005, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, era de 97,6 %, segundo o censo de 2010. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 16.65 óbitos para 1.000 nascidos vivos, em 2019.

Durante o período de atuação como assistente social nas duas unidades de acolhimento aqui pesquisadas, o objetivo geral do trabalho técnico consistia em garantir o direito à convivência familiar e comunitária das crianças e dos adolescentes, pelo fortalecimento das potencialidades das respectivas famílias, em exercer os cuidados necessários para o desenvolvimento saudável daqueles. Prática essa, em consonância com as disposições do ECA (1990), com a Política de Assistência Social (PNAS) (2004) e com o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (2006).

No entanto, refletindo sobre às questões étnico-racial, ao olhar para o trabalho que vinha sendo realizado, é possível identificar um silenciamento gritante dessa questão. Um silêncio que dói, machuca, agride, deixa marcas e memórias nas crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente. Neste sentido, surgem algumas reflexões: como garantir proteção integral, desconsiderando determinantes sociais e raciais que perpassam diretamente a vida da população que vivência o acolhimento institucional? Como ignorar o marcador social de raça, uma vez que, esse determina quem vive e quem morre no Brasil? Como trabalhar as potencialidades das famílias, tendo como referência o modelo “universal” de família branca?

Ao retornar para as duas unidades de acolhimento, agora enquanto pesquisadora, foi possível identificar movimentos de mudanças. Ao adentrar o espaço institucional para realizar a pesquisa de campo, visualizamos novos sentidos e significados para a discursão étnico-racial, mesmo que de forma sutil e subalternizada a questão de classe, conforme iremos aprofundar à frente. Alterações essas que são contraditórias e tensas, que perpassam, possivelmente, pelo aumento das discussões étnico raciais na mídia, nos espaços públicos, na sociedade no geral

11.

2.2 Sujeitos da pesquisa

¹¹Mobilização mundial que ocorreu após a morte do norte-americano George Floyd, que foi morto por um policial branco de Mineápolis, em 25 de maio de 2020, nos Estados Unidos, fez a hashtag #BlackLivesMatter (Vidas Negras Importam) ganhar manifestações nas ruas e redes sociais. No entanto, a origem do movimento data de 2013, nos Estados Unidos, fundado por três ativistas sindicais negras norte-americanas no intuito de enfrentar a violência policial contra a comunidade negra.

Diante do campo apresentado e considerando os objetivos desta pesquisa, selecionamos inicialmente como sujeitos da pesquisa as/os assistentes sociais e as/os psicólogos das respectivas unidades de acolhimento. A referida escolha se justificou por compreendemos que esses profissionais são os responsáveis pelo trabalho técnico de acompanhar as famílias e compreender os motivos que culminaram no acolhimento, através de uma intervenção que possibilita apreender para além do imediato, do não dito.

Entretanto, com o aprofundar das reflexões, alteramos os sujeitos participantes, passando a contemplar os diversos profissionais que compõem as equipes das duas unidades de acolhimento, para além da equipe técnica. A referida alteração se justificou por compreendemos que um grupo heterogêneo, contendo profissionais de categorias diferentes, nos possibilitaria um leque maior de informações sobre a rotina institucional, sobre como as crianças e adolescentes são percebidos por esses profissionais, apreendendo no cotidiano institucional se, e como a questão étnico- racial é percebida.

Tivemos como participantes profissionais das seguintes categorias: assistentes sociais, psicólogos, cuidadores sociais, recreadoras, auxiliar administrativo, auxiliar de cozinha e auxiliar de serviços gerais. Objetivando garantir o sigilo dos participantes do grupo, não segregamos por unidades e identificamos todos os profissionais pela letra P, logo em seguida, utilizamos a sequência do número 1 até o número 12, sendo um número específico para cada profissional.

À vista disso, tivemos os seguintes profissionais participando:

Quadro 1- Profissionais que participaram dos grupos

Identificação	Idade	Sexo	Raça/cor (livre classificação)	Escolaridade	Tempo de experiência na unidade
P1	41	M	Preto	Ensino Superior	6 meses
P2	53	F	Branca	Ensino Médio	2 anos e 7 meses

P3	49	F	Branca	Ensino Superior	6 anos
P4	40	F	Branca	Mestrado	3 anos
P5	48	F	Parda	Ensino fundamental	1 ano e 6 meses
P6	47	F	Parda	Ensino superior	8 meses
P7	31	F	Branca	Ensino superior	4 anos
P8	36	F	Parda	Pós-graduação	3 meses
P9	64	F	Parda	Ensino médio	8 anos
P10	53	F	Parda	Ensino superior incompleto	2 anos
P11	46	F	Negra	Ensino médio	2 anos
P12	48	F	Parda	Pós-graduação	1 ano

Fonte: Elaboração da autora

Ao apresentar a proposta de pesquisa para os participantes do grupo, destacamos que não estávamos na posição de julgadores e avaliadores das práticas pessoais e/ou profissionais, mas sim, almejando construir e reconstruir reflexões e outras possibilidades de intervenção.

2.3 O percurso metodológico

A escolha do percurso metodológico para o desenvolvimento da pesquisa é uma das etapas mais importantes do planejamento e concretização do estudo. A partir dele almejamos dar formato ao processo de pesquisa, conciliando nossas intenções com as possibilidades concretas, diante da realidade. Antes de apresentar o percurso metodológico, avaliamos ser pertinente destacar o lugar e os sentidos desta pesquisadora enquanto sujeito que já fez parte do campo de pesquisa em questão, onde algumas experiências pessoais levaram a refletir de forma mais sistemática sobre a questão étnico-racial.

Durante o período de atuação profissional dentro das unidades de acolhimento, a questão étnico-racial passou em silêncio. Era possível perceber a sua existência, no entanto, não havia um questionamento, não existia uma problematização, dentro e fora das unidades de acolhimento. Elemento este que vai ao encontro das percepções de Roberto Da Matta (1974), quando afirma: “o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas, até certo ponto conhecido”.

Assim sendo, aquilo que era familiar, algo que lidava a todo momento, a cada atendimento, a cada intervenção e a cada visita domiciliar (a prevalência do número de crianças e adolescentes negros acolhidos) não era algo conhecido tecnicamente, eticamente e politicamente. Desta maneira, era necessário transformar o familiar em exótico (DA MATTA, 1974).

Reflexão essa, também realizada pelo antropólogo Gilberto Velho, ao afirmar que nosso conhecimento sobre a realidade vivida, em diversas vezes, pode ser prejudicado pela rotina.

Posso estar acostumado, como já disse, com uma certa imagem social onde as disposições dos atores me é familiar; a hierarquia e a distribuição de poder permitem-me fixar, *grosso modo*, os indivíduos em categorias mais amplas. No entanto, isso não significa que eu compreenda a lógica de suas relações. O meu conhecimento pode estar seriamente comprometido pela rotina, hábitos, estereótipos. Logo, posso ter um mapa mas não compreendo necessariamente os princípios e mecanismos que o organizam. (VELHO, 1978, p. 128. Grifo do autor)

Ressaltamos também, o envolvimento pessoal com a temática em questão, pois enquanto mulher negra, que vem construindo e reforçando sua identidade étnico-racial, torna-se caro e sofrido identificar a invisibilização da questão étnico-racial, e perceber o quanto faço parte da construção e reprodução deste processo. No entanto, compreendemos que estamos trabalhando com categorias estruturais e estruturantes, e não morais e individualizadas, tendo clareza da funcionalidade do racismo estrutural, que faz com que pessoas negras também reproduzam o racismo, tornando-se assim esse processo altamente tenso e contraditório.

Gilberto Velho, esclarece em seus estudos a ideia de “pôr-se no lugar do outro” (1978, p.124), delimitando a capacidade de observar e ter empatia, no entanto, mantendo uma distância social e emocional. Dito isto, a tarefa aqui proposta possui uma determinada complexidade, pois esta pesquisadora já esteve no lugar desse “outro”, ela já foi a “outra”, com as suas particularidades objetivas e subjetivas (uma vez que, a subjetividade estará presente em todo o percurso), e também, enquanto sujeito que faz parte das relações sociais macro.

O antropólogo, nos auxilia ainda mais, ao problematizar sobre a existência de experiências mais ou menos comuns, partilháveis, que possibilitam um nível de interação específico entre pesquisador e pesquisados, destacando que os “[...] significados e interpretações diferentes podem ser dados a palavras, categorias ou expressões aparentemente idênticas” (p. 125). Desta maneira, é salutar um caráter aproximativo, no entanto, não definitivo dos lócus da pesquisa aqui proposta (VELHO, 1978). Enquanto pesquisadora, reconhecemos a aproximação com o campo de pesquisa, no entanto, faz-se necessário o esforço científico de não definir e desta maneira limitar as possibilidades empíricas que poderão surgir nesse caminhar.

Vislumbrando a apreensão da realidade social e o alcance dos objetivos da investigação propostos neste estudo, optamos por uma pesquisa qualitativa, considerando que o foco das Ciências Sociais é intrinsecamente o qualitativo, contendo na realidade social a riqueza dos significados, das causas, explicações, valores e ações individuais e coletivos, como afirma Maria Cecilia de Souza Minayo (2012). A mesma destaca que pela pesquisa qualitativa, conseguimos apreender os sentidos e as explicações dos sujeitos, sobre aspectos da realidade vivida por eles mesmos, uma vez que: “esse nível de realidade não é visível, precisa

ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados (Minayo,2012, p. 22).

A socióloga demarca que o objeto de estudo das ciências sociais tem uma *consciência histórica* (Minayo,2012). Neste sentido, conforme explanado anteriormente, compreendemos que o aumento das discussões étnico-racial na contemporaneidade, pode ser vista como consequência das transformações societárias de um determinado momento histórico, que vêm possibilitando ampliar esse debate.

As pesquisas possuem um ciclo para sua realização, que faz parte do trabalho artesanal de se produzir conhecimento. Dito isto:

A *fase exploratória* da nossa pesquisa foi desenvolvida no projeto de qualificação. Momento este em que definimos o objeto, os objetivos, elaboramos o cronograma. Iniciamos as reflexões teóricas e metodológicas da pesquisa.

No momento do *trabalho de campo* para realização desta pesquisa, escolhemos os seguintes métodos de produção de dados:

1) Pesquisa bibliográfica, contendo os seguintes eixos: acolhimento institucional como política de proteção para crianças e adolescentes, racismo estrutural e abordagens teóricas Decoloniais.

2) Análise documental dos prontuários das crianças e dos adolescentes acolhidos.

3) Realização de grupo focal com os profissionais das duas instituições de acolhimento.

A escolha por múltiplos métodos para compreender o objeto de estudo aqui proposto, justifica-se pela possibilidade de abordar vários aspectos que possam explicar os dados encontrados ao longo da pesquisa. À vista disso, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, contemplando a triangulação de técnicas e fontes.

A ida ao campo de pesquisa configurou-se enquanto um momento de grande expectativas e receios. A primeira relacionada especificamente com a possibilidade de confrontar as leituras teóricas e as hipóteses com a realidade empírica encontrada. E o receio de não conseguir alcançar as respostas para nossas indagações.

A opção pelo grupo focal justifica-se pela possibilidade de produzir dados por meio da interação do grupo, mediante um tema proposto pelo pesquisador. Sônia Godim (2003, p. 151), afirma que o grupo focal:

Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos

Por meio do grupo focal, as pesquisadoras Nogueira-Martins e Búgos (2004) destacam que é possível que o pesquisador observe uma comunicação não verbal, que envolve gestos, entonações, hesitações, que serão extremamente fundamentais no momento da análise do material produzido. Minayo (2012, p. 68-69) também demarca as potencialidades do grupo focal:

[...] o pesquisador constrói uma série de possibilidades de informações que lhe permitem levar em conta várias opiniões sobre o mesmo assunto e obter mais informações sobre a realidade. Os grupos focais têm ainda a qualidade de permitir a formação de consensos sobre determinado assunto ou de cristalizar opiniões díspares, a partir de argumentações, ao contrário das entrevistas que costumam ocorrer de forma solitária.

Uwe Flick (2009) destaca que, tratando-se de uma pesquisa que irá aprofundar assuntos considerados tabus, sugere-se a utilização de métodos em grupos. Considerando que estamos lidando com o silêncio, com o não dito, com o constrangimento que o racismo causa, com o questionamento ao mito da democracia racial, esses foram os elementos que subsidiaram a escolha deste método.

Por fim, após a produção dos dados, durante a pesquisa empírica de campo, realizamos a terceira etapa da pesquisa, que consistiu na *análise e tratamento do material empírico e documental* por meio do método de interpretação de sentidos.

Atendendo ao método de interpretação de sentidos, analisamos os sentidos e os significados atribuídos ao elevado número de crianças e adolescentes negros acolhidos. A proposta não era somente classificar as opiniões dos participantes da pesquisa, mas sim, a descoberta dos seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações (MINAYO,2012).

O pesquisador Romeu Gomes (2005) destaca que o método de interpretação de sentidos tem como fundamento a exploração do conjunto de opiniões e

representações sociais sobre um determinado tema, considerando o contexto, as razões, e almejando os sentidos das falas e também das ações. Segundo Gomes,

A nossa proposta de interpretação de dados de pesquisa qualitativa - aqui denominada de *Método de interpretação de Sentidos* - trata de uma “*perspectiva das correntes compreensivas das ciências sociais que analisa: (a) palavras; (b) ações; (c) conjunto de inter-relações; (d) grupos; (e) instituições; (f) conjunturas, dentre outros corpos analíticos*” (GOMES et al., 2005, p. 202)

Uma das bases do método de interpretação de sentidos é a discussão e articulação entre as perspectivas hermenêutica (compreensão) e dialética (crítica). Romeu Gomes (2012) salienta sobre a combinação da hermenêutica com a dialética:

A articulação entre essas duas perspectivas pode ser útil para o método de interpretação, uma vez que, a partir dela, podemos, ao mesmo tempo, caminhar no desvendamento do significado consensual daquilo que nos propomos interpretar e estabelecermos uma crítica acerca dos dissensos e das contradições dos significados e sobre as suas relações com o contexto. (Gomes, 2012, p. 99)

Neste método, analisamos sentidos e significados presentes nos discursos dos profissionais participantes dos grupos focais sobre o elevado número de crianças e adolescentes negros acolhidos institucionalmente. Identificando as ideias que se coadunam e as que divergem nas explicações, diversas, dos participantes.

Para finalizar, gostaríamos de sintetizar o percurso metodológico que realizamos: por meio da revisão bibliográfica, identificamos as produções existentes que realizam uma análise sobre o acolhimento institucional de crianças e adolescentes, além de relacionar com a questão étnico-racial, englobando também uma discussão Decolonial. A partir da análise documental dos prontuários das crianças e adolescentes acolhidos, buscamos identificar a sistematização da prática profissional, vislumbrado compreender como aparece (ou não) a questão étnico-racial no espaço de acolhimento institucional. Por fim, por meio dos grupos focais, visamos analisar os sentidos e significados presentes nas explicações dos profissionais diante da prevalência do número de crianças e adolescentes negros acolhidos.

2.4 Considerações éticas

Cabe salientar que todas as etapas planejadas foram construídas tendo como referência os requisitos fundamentais para a realização de pesquisa com seres humanos. Desta maneira, o projeto de pesquisa foi submetido à Câmara de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, considerando a resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, que dispõe sobre as diretrizes e normas que regulamenta as pesquisas que envolvem seres humanos; e considerando também, a Resolução nº 510/2016, que versa sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, obtendo parecer de aprovado no dia 16 de julho de 2021, com número de protocolo 77/2021 (em anexo). Vislumbramos com essa submissão resguardar os aspectos éticos, enquanto elemento intrínseco, para a realização da pesquisa. Elaboramos Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para os profissionais que participaram do grupo focal, conforme em apêndice, bem como construímos o Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD), garantindo os cuidados éticos de confidencialidades dos dados e o sigilo, anonimato, além de ressaltar as precauções devidas a preservação dos documentos analisados, ao acessar os prontuários das instituições participantes da pesquisa.

Por fim, solicitamos também autorização da Secretária de Assistência Social da Prefeitura de Itaguaí, tendo recebido a carta de anuência institucional no dia 19 de agosto de 2021 (anexo).

2.5 Primeiras (re) aproximações com o campo de pesquisa

Após as autorizações¹² da Prefeitura de Itaguaí e do Comitê de Ética da PUC para realização da pesquisa de campo, realizamos o primeiro contato com as coordenadoras das duas unidades de acolhimento para apresentar a proposta de pesquisa.

¹² A pesquisa de campo teve início no dia 08/10/2021, após as devidas autorizações, através do primeiro contato com as instituições de acolhimento e terminou no dia 14/12/2021, após a realização do último grupo focal.

Em um segundo momento, elaboramos e encaminhamos uma mensagem de texto via WhatsApp, para que as respectivas coordenadoras divulgassem nos grupos de trabalho, formalizando assim o convite para todos os profissionais. Dessa forma pretendíamos verificar quantas pessoas iriam aceitar o convite, configurando-se essa informação em si, já um dado de pesquisa. Ao final da mensagem, registramos o número do celular da pesquisadora e solicitamos que quem tivesse interesse em participar fizesse contato.

Um terceiro contato foi feito para agendar a visita institucional, visando a realização da pesquisa documental, uma vez que, priorizamos iniciar a pesquisa de campo pela análise documental dos prontuários das crianças e adolescentes que estavam acolhidos no momento da visita. Durante dois dias fomos até as unidades e iniciamos a análise dos documentos. Optamos por realizar a visita nos dias em que não havia equipe técnica nas unidades, para não atrapalhar a rotina da instituição.

A análise documental dos prontuários será detalhada no capítulo 2 desta dissertação, mas gostaríamos de ressaltar, neste momento, o porquê adotamos esse método de análise. Aqui, apoiamo-nos na leitura de André Cellard (2008), que destaca que o documento escrito se configura enquanto uma fonte preciosa, no sentido que o mesmo, permanece em determinadas situações como o único testemunho de atividades particulares realizadas num passado recente.

Escolhemos realizar análise documental somente dos prontuários das crianças e adolescentes que estavam acolhidos no momento que fomos a campo, pois compreendemos que os elementos encontrados nos referidos documentos poderiam complementar os dados produzidos no grupo focal, além de conter a sistematização feita pela equipe técnica sobre as diversas intervenções realizadas. Nos prontuários encontramos uma diversidade de fontes, tais como: Plano Individualizado de atendimento (PIA), relatórios sociais e psicológicos, atas de audiências, evolução de atendimentos e intervenções, boletins de ocorrências, cartão de vacinação, entre outros.

Após a realização da análise documental, retomamos o contato com as dirigentes, pois até aquele momento nenhum profissional havia realizado contato manifestando o interesse em participar.

Em seguida, realizamos uma nova visita institucional na unidade de acolhimento Casa Lar Cantinho da Esperança e apresentamos a proposta da

pesquisa para os profissionais que estavam de plantão no dia. Na ocasião, todos da equipe técnica e a recreadora manifestaram o desejo em participar e sugeriram que na próxima reunião de equipe a coordenadora iria informar aos demais profissionais sobre a realização da pesquisa.

Conforme mencionado anteriormente, aguardávamos o contato dos profissionais que desejavam participar do grupo, entretanto, só pela mensagem de texto, nenhum profissional manifestou interesse. Somente após a ida pessoalmente da pesquisadora até as unidades, é que os profissionais aceitaram participar. Elementos esses que representam alguns dos processos dinâmicos encontrados para adentrar o campo de pesquisa.

Cabe destacar duas questões importantes neste processo. A primeira delas diz respeito à dinâmica institucional. A equipe de cuidadores, auxiliares de serviços gerais e cozinheiras possuem escala de trabalho em forma de plantão, trabalhando um dia e folgando quatro, então as duas coordenadoras destacaram que para os profissionais participarem do grupo, o ideal seria que fosse realizado nos dias do plantão, pois a maioria não teria disponibilidade fora do horário de trabalho. Desta maneira, a participação se resumiu aos funcionários que estavam de plantão no dia agendado para realização dos grupos. Outro elemento importante foi que, considerando que todos já estavam vacinados, acordamos que faríamos o grupo focal de forma presencial na unidade de acolhimento. Na ocasião, todos estavam de máscaras e mantivemos o distanciamento.

Levamos em consideração a sugestão de Michael Quinn Patton (2002, apud FLICK, 2009, p.181), no sentido de que, o grupo focal contenha dois pesquisadores, uma vez que, um ficará responsável por conduzir o grupo, enquanto o outro irá realizar as observações e anotações mais gerais e monitorar o tempo. Assim, contamos com o apoio de duas assistentes sociais e pesquisadoras¹³ na realização dos grupos. Uma participou do primeiro grupo e a outra do segundo devido a indisponibilidade de agenda das mesmas. Destacamos que realizamos um único grupo focal em cada unidade de acolhimento, tendo em média duas horas de duração.

¹³ Aqui, agradeço imensamente as contribuições das duas colegas da turma do mestrado, Caroline Araújo e Fany Serafim. Pois a disponibilidade, o comprometimento, o olhar e ouvido atento de ambas contribuíram de forma direta, para o momento de realizar as análises dos dados produzidos.

Ao iniciar os grupos focais explicamos a proposta de estudo, informando que seria garantido o sigilo dos nomes de todos os participantes, e após os aceites, prestamos as devidas orientações e esclarecimentos, ressaltando que a qualquer momento os participantes poderiam desistir da sua participação. Apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado em duas vias por todos os participantes, após todos terem sido devidamente informados sobre todos os aspectos envolvidos na anuência para participação.

Salientamos os benefícios para os participantes, compreendendo que a participação nesta pesquisa poderá favorecer a discussão étnico-racial, através da possibilidade de construção de práticas na luta antirracista, por meio da reflexão sobre uma temática tão gritante na rotina institucional, no entanto, pouco debatida.

Solicitamos autorização para gravar a realização dos grupos, vislumbrando melhor fidelidade aos relatos produzidos no momento de transcrição das falas, mas tinham total liberdade de interromper a gravação a qualquer momento.

Ressaltamos que apesar de ter lido e explicado sobre o TCLE, documento este que consta os objetivos da pesquisa, não focalizamos na nossa apresentação a questão étnico-racial da pesquisa. Fizemos essa opção no sentido de procurar não induzir, inicialmente, o grupo para essa discussão e de deixar o grupo fluir e observar se e como a questão iria aparecer na discussão.

O grupo focal foi realizado embasado em quatro perguntas/questões disparadoras, que foram construídas após discussões e reflexões entre teoria e prática, tendo por base o referencial teórico revisado. A primeira questão partiu da própria experiência profissional da pesquisadora. Começamos verbalizando que durante anos, atuando na política de acolhimento institucional, algumas questões foram invisibilizadas, não tendo sido refletidas, e que somente ao iniciar o mestrado, e se distanciar da rotina institucional, foi possível construir outros olhares e reflexões.

Evidenciamos uma experiência que é individual, no entanto, almejando partilhar essa reflexão com os demais profissionais, sem mencionar quais questões foram essas. Consideramos ser esse o melhor caminho, sendo essa uma investigação científica, que visa discutir problemáticas complexas, para além do que é possível identificar quando se está totalmente envolvido no cotidiano.

Importante mencionar que os grupos foram realizados dentro das respectivas unidades de acolhimento, na sala da equipe técnica. Os demais funcionários que

não participaram, ficaram dando o suporte na dinâmica institucional e no cuidado com as crianças e adolescentes que estavam na unidade no momento da realização do grupo.

Corroborando com Maria Cecília Minayo (2012) que, explicita sobre a importância da interação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, identificamos que o fato da pesquisadora já ser uma pessoa conhecida da maioria dos sujeitos, e da mesma ter compartilhado sobre suas vivências no período que atuou dentro das duas unidades de acolhimento, trouxe uma proximidade e intimidade maior na condução dos grupos. A autora expressa bem este ponto no trecho abaixo:

No caso da pesquisa qualitativa, ao contrário do que muitos podem pensar, é fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador. Em lugar dessa atitude se constituir numa falha ou num risco comprometedor da objetividade, ela é condição de aprofundamento da investigação e da própria objetividade. Em geral, os melhores trabalhadores de campo são os mais simpáticos e que melhor se relacionam com os entrevistados. A inter-relação, que contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista é condição *sine qua non* do êxito da pesquisa qualitativa. (Minayo, 2012, p.67-68)

Todavia, Maria Cecília Minayo demarca também que, o pesquisador nunca deve buscar ser reconhecido como um igual, pelos sujeitos da pesquisa:

O próprio entrevistado espera dele (o pesquisador) uma diferenciação, uma delimitação do próprio espaço, embora sem pedantismo, segredos e mistérios. A função social lhe pede uma colaboração específica que não é e não pode ser a mera repetição do que observou e do que ouviu nas entrevistas. O pesquisador em qualquer hipótese tem o ônus da compreensão contextualizada e da interpretação. (Minayo, 2012, p. 75)

Dito isto, compreendemos o cuidado e respeito que necessitamos ter com os relatos e experiências do cotidiano verbalizados pelos sujeitos que participaram dos grupos focais. Sendo explicitado, ao iniciar os grupos, que não existem respostas certas ou erradas. No entanto, compreendemos que ao realizar a análise dos dados, será necessário uma interpretação e análise crítica dos dados produzidos.

Realizamos o primeiro grupo na unidade Casa Lar Cantinho da Esperança. A princípio toda equipe técnica iria participar, o que incluía duas assistentes sociais, um psicólogo e a dirigente que também é assistente social. No entanto, poucas horas antes da realização do grupo, uma das assistentes sociais realizou contato telefônico

com a pesquisadora, para informar que por motivo de emergência de saúde na família, não poderia continuar a rotina de trabalho e conseqüentemente, participar do grupo.

Ao chegar na unidade, definimos que a dirigente também não iria participar, pois a mesma daria o suporte no cuidado com as crianças. Contudo, após apresentar a proposta e ler o TCLE, a cuidadora plantonista desistiu de participar, alegando que também daria suporte no cuidado com as crianças. Isto posto, o grupo contou com somente 4 participantes.

Conforme já citado, iniciamos relatando a experiência da pesquisadora, todavia sem mencionar a questão étnico-racial, almejando identificar se e como essa questão iria surgir. Somente após quase uma hora de duração do grupo, que surgiu a palavra preconceito, e a partir desta palavra, introduzimos o tema de pesquisa. No entanto, quando a discussão étnico-racial começou a circular de forma mais constante e intensa no grupo, fomos interrompidos pela dirigente, e tivemos que pausar a discussão e gravação, pois a unidade recebeu uma visita técnica, e os profissionais precisavam acessar a parte elétrica que fica na sala da equipe técnica. A pausa durou poucos minutos, ainda assim, comprometeu o fluxo do diálogo, pois antes de pausar a gravação, a assistente social ia expor a sua opinião sobre algumas questões étnico raciais, e ao retornar à gravação, a mesma informou que “perdeu” o raciocínio. Essa mesma participante se ausentou do grupo em determinado momento para atender uma ligação, próximo ao final do grupo, e ao retornar pediu desculpas, pois teria que ir embora.

De acordo com o quadro 1, mencionado anteriormente no item que apresenta os sujeitos da pesquisa, tivemos somente um participante negro neste grupo¹⁴, as outras três participantes se declararam brancas. Diante desta composição, em termos raciais, observamos um desconforto dos participantes brancos em se posicionar em algumas discussões, sendo o participante negro o que mais verbalizou sobre a temática étnico-racial, conforme iremos visualizar no capítulo 3.

Após a finalização do grupo e da gravação, a cuidadora que participou do grupo, relatou uma situação de racismo vivida pelo seu marido e sua filha. Durante

¹⁴ Conforme foi possível visualizar anteriormente, construímos dois quadros contendo as características dos participantes dos grupos, no qual consta a raça/cor de todos. Ao longo da análise não relacionamos à cor/raça dos participantes as suas falas, no entanto, em determinados momentos, para melhor compreender a análise, avaliamos ser pertinente ressaltar a raça/cor dos profissionais.

a conversa, o psicólogo perguntou se a filha da mesma tinha sofrido racismo na escola. Foi possível identificar que, mesmo o grupo tendo sido findado, a discussão étnico-racial continuou circulando pelo espaço da unidade de acolhimento.

Ao final do grupo, quando estávamos nos despedindo dos demais profissionais e crianças, no quintal da unidade, a recreadora verbalizou para a cuidadora que desistiu: " *você correu né* ", em seguida a cuidadora aparentou estar sem graça e verbalizou para essa pesquisadora que da próxima vez iria participar.

Ao planejar o grupo na segunda instituição, na unidade Abrigo-Infanto-Juvenil, havíamos combinado, previamente, de realizar o grupo no dia em que estivesse toda equipe técnica presente. Todavia, a caminho da unidade fomos informadas que não teria nenhum técnico na unidade, além da dirigente que é assistente social. Ao chegar fomos recebidas pela equipe de cuidadores do dia e pelos administrativos e a recreadora. Poucos minutos depois, a coordenadora chegou e informou que apresentou a proposta para todos os funcionários que estavam de plantão no dia e que a maioria ficou bastante animada com a possibilidade de participar, sendo ao total 8 pessoas.

Havíamos planejado realizar o grupo com no máximo 6 pessoas, contudo, considerando a expectativa e disponibilidade dos funcionários optamos por aceitar realizar com todos os 8 presentes.

Assim como no grupo realizado anteriormente, a questão étnico-racial demorou quase uma hora para circular de forma mais profunda na discussão. Surgindo inicialmente por meio de um exemplo de reportagem da televisão sobre um homem negro preso injustamente.

Apesar de um número grande de participantes, alguns praticamente não se manifestaram, mesmo após a pesquisadora tentar mediar e ampliar as discussões. Foi possível identificar que talvez o desejo inicial de participar do grupo, diminuiu com o início da discussão, diante da temática apresentada.

De forma geral, a pesquisa de campo se realizou sem grandes questões que pudessem comprometer sua qualidade. Nos próximos dois capítulos iremos aprofundar as reflexões em diálogo com nosso referencial teórico.

3 ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: CORPOS NEGROS INVISIBILIZADOS

*Quantos de nós sentam no fundo da sala pra ver se fica invisível
Calcula o prejuízo
Nossas crianças sonham que quando crescer vai ter cabelo liso
Sem debater, fato
Que a fama da minha cor fecha mais portas que zelador de orfanato
Cê sabe o quanto é comum, dizer que preto é ladrão
Antes memo de a gente saber o que é um
(Cê Lá Faz Ideia- Emicida)*

No presente capítulo, busca-se apreender como raça e racismo estiveram presentes na formação da sociedade brasileira. Analisaremos também as particularidades do racismo na infância e adolescência, com destaque para o contexto de acolhimento institucional. Exploraremos os dados encontrados na pesquisa de campo, por meio da análise documental dos prontuários das crianças e dos adolescentes acolhidos nas duas unidades pesquisadas. Por fim, teceremos algumas reflexões sobre a relevância de compreender o conceito de interseccionalidade para analisar nosso tema de estudo.

3.1

Raça e racismo na formação social brasileira

A passagem do período escravista para o modo de produção capitalista, no final do século XIX, no Brasil, se deu a partir da libertação jurídica da população escravizada, com a promulgação da Lei n.º 3.353 de 13 de maio de 1888, conhecida como Lei Áurea, uma vez que, o trabalho livre é condição intrínseca do modo de produção capitalista (MOURA, 1977). No entanto, o fim da escravização em si, não solucionaria a imensidão de problemas construídos pela instituição do escravismo. As correntes foram removidas, no entanto, sem a possibilidade de inserção no mercado de trabalho e sem a oferta de políticas públicas que possibilitassem condições dignas de reprodução da vida social, em suma a liberdade não foi representada pela igualdade, após a abolição. A real incorporação das pessoas antes

escravizadas em uma sociedade democrática, não se deu, e o resultado desse processo foi uma abolição que não libertou o negro da sua escravidão de vida.

Na primeira parte do livro *O negro, de bom escravo a mau cidadão*, Clovis Moura (1977) realiza uma análise sociológica e histórica da situação do negro na sociedade brasileira, destacando a não absorção do negro como força de trabalho no sistema capitalista pós abolição. Não absorção essa que possibilitou e continua historicamente marginalizando o negro na sociedade competitiva e de classes. Como afirma Moura:

Por ser o ex-escravo considerado excedente no novo campo de oportunidades que se abria, não houve nenhuma política de readaptação, integração ou assimilação dele ao sistema que se criava. Quando surgiu o trabalho assalariado no Brasil, como forma de produção, o ex-escravo, que até antes da abolição se encontrava no seu centro, recebeu imediatamente, o impacto oriundo de outra corrente populacional que vinha para o Brasil vender a sua força de trabalho: o imigrante. Esse fluxo migratório, ao entrar no mercado de trabalho deslocava o ex-escravo do centro do sistema de produção para a sua periferia, criando as premissas econômicas da sua marginalização. (MOURA, 1977, p.30)

Após anos de escravização, a sociedade perpetuou o não lugar, sendo o negro ¹⁵, um não ser, com a humanidade perdida (FANON, 2005, 2008). A população foi “liberta” e entregue a sua própria sorte, onde cada indivíduo deveria lutar, pelos seus próprios meios, para conseguir melhores condições de vida, partindo do zero, ou melhor, partindo do histórico de anos de vivências marcadas por diversas formas de violência, subalternização e desumanização.

Propomos realizar uma discussão racializada neste estudo, à vista disso, delimitamos a origem de alguns conceitos que pretendemos utilizar ao longo desta pesquisa. O antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2003) e o advogado, filósofo e professor Silvio Almeida (2020), salientam que o conceito de raça foi utilizado nas ciências naturais, para classificar as espécies animais e vegetais, nos séculos XVI- XVII, e que posteriormente, esse mesmo conceito foi utilizado para mediar as relações sociais na França. Nas palavras de Munanga:

¹⁵ A classificação racial no Brasil, realizada pelo IBGE, adota as categorias cor/raça, por meio dos seguintes itens: branca, preta, parda, indígena e amarelo. Adotamos a metodologia do IBGE de agregar pretos e pardos em um mesmo indicador- população negra

Em 1684, o francês François Bernier emprega o termo no sentido moderno da palavra, para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados, denominadas raças. Nos séculos XVI-XVII, o conceito de raça passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, de origem germânica em oposição ao Gauleses, população local identificada com a Plebe. Não apenas os Francos se consideravam como uma raça distinta dos Gauleses, mais do que isso, eles se consideravam dotados de sangue “puro”, insinuando suas habilidades especiais e aptidões naturais para dirigir, administrar e dominar os Gauleses, que segundo pensavam, podiam até ser escravizados. Percebe-se como o conceito de raças “puras” foi transportado da Botânica e da Zoologia para legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvessem diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes. (Munanga, 2003, p. 01)

Antônio Sérgio Guimarães (2003) destaca que o conceito de raça possui dois sentidos analíticos, sendo disputado pela biologia genética e pela sociologia. E ressalta que foi a classificação e a divisão dos seres humanos em raças e subespécies que possibilitou a origem do racismo:

A biologia e a antropologia física criaram a idéia de raças humanas, ou seja, a idéia que a espécie humana poderia ser dividida em subespécies, tal como o mundo animal, e que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos. (Guimarães, 2003, p. 95-96)

Kabengele Munanga (2003) afirma que classificar a diversidade humana não é o problema, mas sim, a questão consiste em conceituar para hierarquizar os sujeitos. Somos todos humanos, porém diferentes, e fizeram dessa diferença um motivo suficiente para legitimar um processo histórico de opressão e desumanização. A partir das diferenças externas e corporais, foi construída a ideia discriminatória que conferiu superioridade para uns (brancos) e inferioridade para todos aqueles que não apresentam as características do grupo anterior.

No século XVIII, a diferença entre as chamadas raças branca, amarela e negra foi feita somente pela cor da pele. Com o avançar do processo histórico, no século XIX, somou-se ao quesito cor outros elementos fenótipos. Mediante o progresso da genética humana, no século XX, foram possíveis descobertas mais importantes para a classificação e divisão das raças. Munanga se refere a esta questão da seguinte forma:

Combinando todos esses desencontros com os progressos realizados na própria ciência biológica (genética humana, biologia molecular, bioquímica), os estudiosos desse campo de conhecimento chegaram a conclusão de que a raça não é uma realidade biológica, mas sim apenas um conceito aliás cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em raças estancas. Ou seja, biológica e cientificamente, as raças não existem. (Munanga, 2003, p. 04, 05)

Retomando a Antônio Sérgio Guimarães (2003), ao refletir sobre o uso da categoria raça na sociologia, o autor nos auxilia a compreender os conceitos de raça e cor no processo de formação da sociedade brasileira. Ao destacar que uma das ideologias fundadoras do Brasil foi o anti-racialismo, uma vez que, o conceito de cor prevalecia sobre raça. A ideia divulgada consistia em que éramos todos brasileiros e por um acidente tínhamos cores diferentes. Portanto, a cor não apresentaria relevância.

O autor em questão utiliza em suas análises o conceito de “raça social”, ao compreender que o conceito biológico não existe, mas que raça significa “construtos sociais, forma de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas eficaz socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios” (Guimarães, 1999, p.153). Neste sentido, apreendemos que o fato de o conceito de raça não existir cientificamente, não é sinônimo de que geneticamente somos todos iguais, mas sim que, as diferenças genéticas não são suficientes para classificar as raças.

Retornamos ao ponto central da discussão, que é o fato de a classificação não ser a questão a priori, e sim, o uso da classificação para construir escala valorativa entre os indivíduos. Munanga(2003, p.05) acrescenta que:

Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e portanto a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação.

O conceito de raça é ideológico, e camufla em si uma relação de poder e denominação (MUNANGA, 2003) sendo seu uso justificado nas ciências sociais,

enquanto uma realidade social e política (GUIMARÃES, 2003). Dito isto, configura-se enquanto uma construção histórica e cultural, com caráter classificatório na ordem das representações sociais. Para o autor,

[...] o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, lingüísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence. (Munanga, 2003, p. 08)

Munanga (2003) delimita também que o racismo é utilizado para justificar o comportamento humano, pelas características físicas dos sujeitos. Exemplo disso, é a construção racista ao relacionar um jovem negro como o bandido, o suspeito e ameaça em potencial. E as mulheres negras, enquanto objeto de prazer sexual.

Nesta pesquisa, corroboramos com os estudos do campo racial brasileiro, que têm utilizado o termo étnico-racial, para problematizar o tema em questão (MUNANGA, 2003; EURICO, 2013). Considerando o exposto até o momento, assimilamos que o conceito de raça não se remete mais a uma perspectiva biológica, representando um elemento ético, político e social. Reflexão essa, ratificada e ampliada pela historiadora Lilia Moritz Schwarcz (2012, p. 33-34):

[...] demonstrar as limitações do conceito biológico, desconstruir o seu significado histórico, não leva a abrir mão de suas implicações sociais. Com efeito, raça persiste como representação poderosa, como um marcador social de diferença – ao lado de categorias como gênero, classe, religião e idade, que se relacionam e retroalimentam – a construir hierarquias e delimitar discriminações. Tais categorias, articuladas em sistemas classificatórios, reguladas por convenções e normas e materializadas em corpos e coletividades, não adquirem seu sentido e eficácia isoladamente, mas antes por meio de íntima conexão que estabelecem entre si.

O movimento negro utiliza o conceito de raça para reivindicar sua existência, enquanto um processo político. Etnia, por sua vez, diz respeito ao conjunto de indivíduos que compartilham de uma herança cultural que é transmitida de geração em geração. Compreendemos que negar o sentido do termo raça, significa ocultar

seus efeitos nas relações sociais cotidianas, onde o conceito de raça demarca as vivências sociais de cada sujeito.

Diante das atrocidades cometidas contra os povos judeus, a Organização das Nações Unidas (ONU), recomendou após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a utilização do conceito etnico-racial. Sobre os conceitos de raça e etnia, a professora Márcia Eurico explicita:

Do exposto, pode-se inferir que os conceitos *raça* e *etnia* não são sinônimos, mas complementares, razão pela qual nas diversas produções é comum encontrarmos a associação *raça/etnia*. Entendemos que *raça* continua atual e que os aspectos culturais abarcados pelo termo *etnia* são motivadores de discriminação, principalmente quando associados à *raça*. Logo, optamos por problematizar a *questão racial* a partir da discussão de *raça/etnia*. (Eurico, 2013, p. 296)

Lilia Moritz Schwarcz (2012) demarca que as teorias raciais adentraram o solo brasileiro, em meados do século XIX, tendo por base uma ciência positivista e determinista, que compreendiam as desigualdades sociais enquanto fruto da natureza. E que a discussão étnico-racial sempre esteve presente na história do Brasil, “ora como motivo para exaltação, ora como sinal de descrédito” (SCHWARCZ, 2007, p. 12).

A intelectual, antropóloga, e ativista negra Lélia Gonzalez (1984) ressalta o fato da mulher negra no Brasil oscilar entre a exaltação e o descrédito, em determinado momento, ao analisar a noção da mulher negra como: mulata, doméstica e mãe preta; “A gente também pode apontar pro lugar da mulher negra nesse processo de formação cultural, assim como os diferentes modos de rejeição/integração de seu papel” (GONZALEZ, 1984.p. 226).

A partir deste trecho do texto, Lélia discute que durante o período das festas carnavalescas, a mulher negra é “integrada”, pela objetificação do seu corpo, como instrumento de prazer para os outros, neste caso especialmente para os homens estrangeiros, ao exercer o papel da mulata carnavalesca. Todavia, essa “integração” faz parte da reatualização do mito da democracia racial¹⁶, “pois, o outro lado do

¹⁶ A autora Lia Schuman (2014, p. 93, nota 6) ressalta em uma nota de rodapé que: “a ideologia da democracia racial tem raízes muito anteriores a 1930. A expressão, entretanto, aparece pela primeira vez, de acordo com Antônio Sérgio Guimarães, em um artigo de Roger Bastide publicado no *Diário de São Paulo*, precisamente no dia 31 de março de 1994, no qual eram usados os termos “democracia social” e “racial” para descrever a ausência de distinções rígidas entre brancos e negros. Antônio Sérgio aponta também que a expressão evoca

endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica” (GONZALEZ, 1984.p. 228). Neste momento, cabe à mulher negra o lugar da exclusão, rejeição e descrédito, “quanto à doméstica, ela nada mais é do que a mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas” (GONZALEZ, 1984, p. 230).

O tão consagrado mito da democracia racial, por meio de diversas formas de violência física e simbólica expressava que tínhamos uma identidade nacional a partir de elementos como carnaval, futebol, samba e comida; exportando essa imagem para o mundo. Lilia Moritz Schwarcz (2012) destaca que nos anos 1930, o mestiço virou um ícone nacional, enquanto um símbolo da nossa mistura. Um dos argumentos utilizados com frequência para legitimar a democracia racial era a miscigenação, afinal quem é branco ou preto no Brasil? *Somos todos frutos dessa linda mistura de cores e raças.*

No entanto, há uma total desconsideração dos processos históricos, a partir dos quais essa mestiçagem ocorreu. É necessário problematizar para além da afirmação que “*no Brasil ninguém é branco*”, já que a origem desse processo se deu por meio dos diversos estupros realizados pelos homens brancos às mulheres negras. Conforme ratifica a filósofa e ativista negra Sueli Carneiro (2019, p. 92), “o estupro colonial da mulher preta pelo homem branco no passado é a miscigenação, a partir do que foram criadas as bases para função do mito da cordialidade e democracia racial”.

Em 1972, ao publicar o livro “*O negro no mundo dos brancos*”, Florestan Fernandes questiona o conceito de democracia racial. Os estudos de Fernandes, ao analisar a cidade de São Paulo, abordou a questão racial a partir do prisma da desigualdade social e da discriminação, considerando os dados do censo. Para visualizar o processo de exclusão das populações negras durante o curso da nova ordem social capitalista, o autor destacou que a escravização permanecia como herança colonial intocada.

Quanto à democracia racial, Fernandes demarcou que a mesma é uma criação, uma distorção inventada no mundo colonial com o objetivo de representar a

essencialmente dois significados: o primeiro subentende que todos os grupos étnicos vivem na mais perfeita harmonia, enquanto o segundo remete, no mínimo, a um ideal de igualdade de direitos, e não apenas de expressão cultural e artística”.

inclusão do homem não branco a um “mundo histórico construído pelo branco e para o branco” (2017, p. 43). A partir daquele conceito, toda uma representatividade social foi construída, onde todos tinham as mesmas possibilidades e acesso aos bens e riquezas materiais produzidas socialmente, sendo assim, por meio do esforço individual cada sujeito poderia alterar sua situação no extrato social, com muito trabalho e empenho. Dito de outra forma, era aceitável e até valorizada a mobilidade social individual de alguns negros, pois configurava-se como a personificação da democracia racial. Conforme podemos visualizar na seguinte frase:

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto”. (GONZALEZ, 1984, p. 226)

Nesta mesma reflexão, Abdias Nascimento lançou em 1978 a primeira edição do livro “*O genocídio do negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*”, também realizando a crítica ao mito da democracia racial divulgado internacionalmente, como se fossemos o paraíso das relações étnico-raciais. Abdias (2016), destaca que foi construído uma ideologia que “afirma que os portugueses obtiveram êxito em criar, não só uma altamente avançada civilização, mas de fato um paraíso racial nas terras por eles colonizadas, tanto na África como na América” (p. 49). A crítica parte do pressuposto que a análise sobre a realidade social do Brasil, não tinha como premissa promover a igualdade racial, pelo contrário, a partir do mecanismo da miscigenação, do uso dos termos *morenidade*, *metarraça*, o objetivo consistia em reforçar o ideal do branqueamento do povo brasileiro.

O governo brasileiro preocupado com o futuro da nação, investiu na imigração, principalmente de brancos vindos da Itália e Alemanha, visando o branqueamento da sociedade. Como afirma Lilia Schwarcz:

[...] paralelamente ao processo que culminaria com a libertação dos escravos, iniciou-se uma política agressiva de incentivo à imigração, ainda nos últimos anos do Império, marcada por uma intenção também evidente de “tornar o país mais claro”. (Schwarcz, 2012, p.39)

Lélia Gonzalez (2020) destaca que a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial constituíram um *duplo nó* na construção da identidade negra no Brasil. Por meio dessas ideologias colonialistas, papéis e lugares estereotipados foram atribuídos para homens e mulheres negros. Esse discurso ideológico foi internalizado por grande quantidade dos sujeitos sociais, incluindo os beneficiários (os brancos), quanto os prejudicados (os negros):

Antes da noção de democracia racial, a ideologia do branqueamento serviu como justificativa para uma política desenvolvida pelos governos brasileiros para branquear a população do país ao encorajar uma massiva imigração europeia, sobretudo no período de 1890-1930. Isso se deu diretamente ao resultado do primeiro censo brasileiro de 1872 (e confirmado por um posterior, em 1890) que indicou que a maioria da população era negra. (Gonzalez, 2020, p.169)

Considerando o exposto até aqui, é possível identificar que o mito da democracia racial e a política de branqueamento configuraram-se ao longo do processo histórico de formação da sociedade brasileira, enquanto dois processos da colonização. Processos esses que continuam a reverberar na contemporaneidade. Este é um assunto que iremos aprofundar no terceiro capítulo, ao discutirmos o conceito de colonialidade do poder, cunhado pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano (2009).

3.2

Institucionalização de crianças e adolescentes: racismo presente!

As origens do abandono e da institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil aludem ao período colonial, através da catequização da população indígena pelos jesuítas. Os colonizadores portugueses usaram a catequese para impor a educação cristã (tida como universal) às crianças indígenas brasileiras e, pelo mesmo processo, promoveram a desqualificação e o rebaixamento da cultura indígena. Conforme podemos constatar na citação do professor Antonio Carlos de Oliveira:

Em que pesem os eventuais conflitos com a moral cristã, a prática de escravização do índio e do negro fundamentou-se, em grande parte, no recurso de desumanizá-los – ou antes, (in) humanizá-los – quer através de argumentos “romantizados” – como o “bom e doce silvícola”, porém gentio e sem fé -, quer de argumentos eugênicos – baseados na pretensa inferioridade da “raça” africana. Nesse sentido, constata-se,

subjacente, um tipo de visão restritiva de sujeito – termo que, se aplicável à época, caberia estritamente ao colonizador branco -, fundada na crença da desigualdade básica entre homens a princípio iguais, porque feitos à imagem e semelhança de Deus e remidos pelo sangue do Salvador (OLIVEIRA, 1999, p. 13).

Na gênese da institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, foi possível identificar que seu perfil era formado por crianças indígenas brasileiras por meio da imposição da cultura dos colonizadores. Em um segundo momento, esse perfil passa a englobar as crianças brancas e mestiças bastardas, frutos de relações extraconjugais, sendo necessário serem escondidas em instituições destinadas aos menores órfãos e abandonados na época. Após 1850, crianças negras e mestiças passaram a predominar nessas instituições.

Se, no século XVIII, os enjeitados eram vistos como anjinhos que corriam o risco de falecer sem receber o sacramento batismal, no século seguinte, as mesmas crianças passaram a ser vistas como produto de raças degeneradas, filhos de mestiços e negros” (VENÂNCIO, 1999, p.50).

E nesse processo, Esther Arantes (2011) destaca que por meio da Lei nº2.040/1871, conhecida como a Lei do Ventre Livre, teve início a intervenção Estatal em assuntos que até então eram restritos ao domínio dos Senhores de Engenho. Com a promulgação desta Lei, umas das consequências foi uma maior incidência de crianças e adolescentes institucionalizados, que passaram a ser criados sob a responsabilidade do Estado Brasileiro.

A Lei do Ventre Livre é considerada a primeira lei abolicionista do Brasil, ao conceder liberdade aos filhos de escravizados nascidos a partir daquela data. A historiadora Kátia de Queirós Mattoso (1988), realiza uma análise crítica sobre as vivências das crianças filhas de escravizados, no período colonial Brasileiro. E nesse percurso, a mesma destaca que a lei parecia querer dar liberdade às crianças nascidas, no Brasil, filhas de mães escravizadas, todavia, ressalta os limites e as contradições da lei em questão. Marcia Eurico (2011, p.39) reflete sobre o tema e afirma que a referida lei:

Declara livre toda criança nascida de mãe escrava, a partir daquele momento no país. A lei é uma grande falácia. O ventre era livre, o rebento era livre, mas a mãe continuava escrava. Nessa dinâmica, que proteção poderia ser oferecida a essa criança? Aos proprietários das escravas, era facultado o direito de permanecer com as crianças e ser recompensado pelo Estado. Contraditoriamente, os proprietários

possuíam o direito de explorar o trabalho da criança livre, ressignificando o trabalho infantil, novamente com subsídio do Estado.

Com a aprovação da Lei supracitada e após a Abolição da Escravatura, em 1888, com a qual os escravizados se tornaram livres, diversas famílias e seus respectivos filhos (pobres e negros) passaram a circular pelos espaços públicos. O professor Alberto Heráclito Ferreira Filho (1998-1999) apresenta no artigo “*Desafricanizar as ruas: elites letradas, mulheres pobres e cultura popular em Salvador (1980- 1937)*”, como se deu o controle sobre o espaço público, durante o período colonial em Salvador, destacando a violência e a criminalização da cultura popular afro-brasileira. Em seu escrito, é possível observar o papel relevante desempenhado pelas mulheres negras, ao constituírem parte do perfil do pequeno comércio urbano. As mulheres negras, acompanhadas pelos seus filhos, passaram a compor os novos personagens do espaço público, no período. Contexto esse também exemplificado pela professora Jalusa Arruda.

A ordem social pós-abolição precisou dar conta do contingente de crianças e adolescentes negros, filhos e filhas de mulheres negras que não mais podiam ser formalmente escravos e escravas, encontrando respostas naquele momento satisfatórias no controle social e na utilidade da infância e da juventude negras (da infância e da juventude pobres, encontraremos na maior parte da literatura, mas qual era a cor desses meninos e meninas, afinal?). (ARRUDA, 2020, p.30)

Irene Rizzini (2008), aborda que o tema da infância pobre, a partir das transformações societárias que marcaram a era industrial do capitalismo no século XIX, passou a ser objeto de intervenção do poder público. Todavia, essa intervenção se deu de forma moralizante, repressora e sob uma perspectiva eugenista e higienista sobre as crianças tidas como “*filhas da pobreza*”, no qual era necessário “*vigiar para proteger*”.

O conceito de infância e adolescência tem sido reformulado e reflete os valores sociais em diferentes períodos históricos. Rizzini (2008) analisa como esse olhar para com as crianças era realizado, na construção de uma dualidade perversa, onde de um lado existia a criança, enquanto motivo de esperança para o futuro da nação – neste caso, a criança deveria ser protegida - e de outro lado, o “menor”, que era visto como uma ameaça para a sociedade - neste caso, o objetivo deveria ser proteger a sociedade. A partir desta dicotomia, o poder público e os diversos atores

da rede protetiva vêm, ao longo da história da infância no Brasil, reproduzindo a divisão da criança em duas partes opostas: uma criança que necessita ter sua cidadania e seus direitos garantidos, vislumbrando assim a reforma social e salvação da nação e as crianças estigmatizadas como “menores abandonados e/ou delinquentes”, percebidas como um perigo à ordem social, devendo ser alvo da tutela vigilante do poder público.

Jalusa Arruda, em sua tese de doutorado (2020), intitulada “*Nos versos me seguro*”: uma etnografia documental da trajetória de meninas na medida socioeducativa de internação”, nos auxilia a aprofundar a reflexão sobre a categoria “menor”, a compreendendo enquanto um conceito eurocêntrico e colonizador, que visa a dominação e o controle de crianças e adolescentes pobres e negros.

[...] considero premente afirmar que *menor* foi uma categoria forjada na/ da colonialidade, considerada aqui como *continuum* das relações políticas, econômicas e sociais da colonização. O *menor*, muito além de epíteto de designação da idade, foi categoria construída pela elite intelectual brasileira na virada no século XIX, fortemente marcada pelos legados da colonização e, por conseguinte, da escravidão e do racismo. Legalmente instituído, o *menor* nunca se referiu a universalidade de pessoas sem plena capacidade civil e penal pela idade, mas a parte do segmento infantojuvenil que, não por coincidência, se encontrava com a infância e a juventude negras. (ARRUDA, 2020, p. 29).

Cabe ressaltar a função da medicina, com propostas evolucionistas, positivistas, eugênicas e saneadoras, que tinham como foco prioritário a higienização das famílias pobres, sendo a sua maioria formada por pessoas negras. Neste período, houve a construção do complexo aparato médico- jurídico- assistencial, cujo objetivo era a prevenção, a educação, a recuperação e a repressão dos chamados menores. Sobre as proposições de leis e políticas assistências engendradas no período da Primeira República, até o Código de Menores de 1927¹⁷, Irene Rizzini aponta que:

As leis visavam prevenir a desordem, à medida em que ofereciam suporte às famílias nos casos em que não conseguissem conter os filhos insubordinados, os quais poderiam ser entregues à tutela do Estado; e, pela suspensão do pátrio poder, previam a possibilidade de intervir sobre a autoridade paterna, transferindo ao Estado, caso se julgasse necessário (sobretudo quando a pobreza deixava de ser

¹⁷ O Código Mello Mattos foi o primeiro Código de Menores brasileiro, em 12 de outubro de 1927, foi preconizado pelo jurista José Cândido de Albuquerque Mello Mattos e consolidava as leis de assistência e proteção aos menores de 18 anos abandonados ou delinquentes.

“digna” e a família era definida como sendo contaminada pela imoralidade. (Rizzini, 2008, p. 51)

Um das estratégias para lidar com a população infantil percebida como uma ameaça para o futuro da nação, foi o recolhimento institucional, por meio do decreto nº 6.994/ 1908, denominado “*Dos casos de internação*”, realizando a tutela aos filhos dos pobres e controlando sua circulação pelo espaço público. O governo estimulou a construção de colônias correccionais e outros tipos de instituições, referindo-se à situação da infância e adolescência de forma moral e regulamentando o encaminhamento aos internatos de menores (RIZZINI, 2008)

Entre fins do Século XIX e início do XX, os juristas¹⁸ conseguiram consolidar as bases que possibilitaram a sua hegemonia no campo da infância no Brasil. Essas alterações possibilitaram as primeiras intervenções do Estado brasileiro, no campo da infância e adolescência, que perpetuavam as práticas supracitadas ao se pautar no Código de Menores de 1927. Refletindo sobre esse ponto, com perspectivas do presente calcadas no referencial de Direitos Humanos, crianças e adolescentes, nesse período, não eram considerados cidadãos, enquanto sujeitos de direitos, eram apenas objetos de intervenção e tutela. Essa Doutrina era atravessada por uma lógica de violação de direitos, considerando o recolhimento massivo de crianças e adolescentes negros e pobres.

Com relação especificamente ao recolhimento de crianças, Saraiva (2019) salienta que esteve relacionado ao processo de eugenia no país. Nas palavras de Saraiva,

Trata-se de mecanismo inspirado na prática eugênica e higienista adotado desde a Era do Menorismo com intuito de controlar número de crianças em situação de rua, abandonados, que poderiam praticar delitos e que, por isso, demandavam intervenção pública na perspectiva da mudança social baseada na moral cristã e nos valores patriotas (Saraiva, 2019, p. 79)

Neste contexto as intervenções eram realizadas baseadas em práticas conservadoras, punitivas e moralizadoras, onde crianças e adolescentes pobres e indesejáveis no contexto da política higienista, eram com frequência

¹⁸ Irene Rizzini (2008) destaca que mudanças em relação ao atendimento no campo da infância ocorreram na passagem do século, onde as ações higienistas, juntamente com a missão de cunho científico e social ganham destaque em detrimento da velha caridade.

institucionalizados. Sobre esta questão, Irene Rizzini e Irma Rizzini (2004) afirmam que:

O paradigma corretivo predominou no atendimento ao *menor* (...) a lógica de que, internando-se o *menor carente*, evitava-se o *abandonado*, e, por sua vez, o *infrator*, resultou na internação em massa de crianças que passaram por uma carreira de institucionalização, pela pobreza de suas famílias e pela carência de políticas públicas de acesso à população, no âmbito de suas comunidades. (RIZZINI e RIZZINI; 2004, p. 47)

Nas décadas posteriores à promulgação do Código de Menores, sobretudo na década de 1930, por meio da política populista do então presidente Getúlio Vargas (1930-1945), organizou-se a centralização da assistência social, em nível federal, por meio da criação de diversos órgãos¹⁹, que tinham como público alvo as crianças e adolescentes pobres (OLIVEIRA, 1999) e negros.

Durante a Ditadura Militar (1964-1984), algumas propostas progressistas oriundas de discussões internacionais foram inviabilizadas, diante do avanço do autoritarismo e controle sobre as famílias. Neste período foi possível observar a consolidação da “era menorista” respaldada na Doutrina da Situação Irregular.

Em 1979, é promulgado o novo Código de Menores, perpetuando em sua essência os preceitos do código anterior, de culpabilização das famílias pobres pela sua condição social, desconsiderando assim, as responsabilidades inerentes ao Estado. Ambos os Códigos simbolizavam a existência de um amplo processo de institucionalização de crianças e adolescentes pobres e negros. Conforme é possível verificar na citação a seguir:

Tanto o Código de Menores de 1927 como o de 1979 consolidaram legalmente parâmetros para a internação, exclusão e institucionalização de crianças e adolescentes em situação irregular (RODRIGUES, 2001). A expressão genérica *menor em situação irregular* permitiu a captura de meninos e meninas - mas não *quaisquer* meninos e meninas - para o confinamento indiscriminado e garantiu a legalidade da limpeza social e racial dos centros urbanos pelas mãos do próprio Estado. Sem titubeios, não há que se falar em rupturas entre o Código de Menores de 1927 e o seu sucessor. (ARRUDA, 2020, P.31)

¹⁹ Em 1940 é criado o Departamento Nacional da Criança; Em 1941, é criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM); Em 1942 é estabelecido a Legião Brasileira de Assistência (LBA). O SAM foi extinto em 1964, sendo criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM); sendo estruturado a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs)

Durante o período compreendido observou-se uma estagnação no campo da infância e juventude brasileira, que oscilava entre ações assistencialistas e paternalistas e/ou ações repressivas e discriminatórias (RIZZINI e RIZZINI, 2004). Período esse que perdurou até contexto da transição política, conforme veremos a seguir. No entanto, cabe destacar que muito do que foi visto até esse momento, continua a reverberar no campo da infância e adolescência, seja por resquícios do passado, seja pela eficácia do racismo ao atribuir significados e sentidos específicos à população negra.

3.2.1

Sujeitos sem Direitos: alterações possíveis a partir do ECA.

O final da década dos anos 1980, em meio ao processo de redemocratização vivenciado no país, foi marcado pelo questionamento às práticas históricas de atendimento a crianças e adolescentes, com destaque para a prática de institucionalização. A Constituição Federal/88 representou o marco central dessas alterações, tendo como perspectiva a luta por igualdade e liberdade.

O ECA foi elaborado no sentido de dar materialidade ao preceito constitucional, referente aos direitos das crianças e adolescentes, ao regulamentar o artigo 227 da CF/88, que coloca a criança e ao adolescente como público prioritário do cuidado da família, da sociedade e do Estado. Com a Constituição Federal de 1988 e o ECA, há uma mudança de paradigmas no atendimento às crianças e aos adolescentes do país, que pela primeira vez passam a ser considerados sujeitos de direitos políticos, sociais e jurídicos. O novo conjunto de leis e políticas públicas a partir da década de 1990 visava romper com a concepção de “menor” e estabelecer a proposta de direitos para crianças e adolescentes, compreendendo o conceito de universalidade.

O contexto em questão, possibilitou as alterações jurídicas que direcionavam as intervenções realizadas no campo da infância e juventude. Alterações essas que foram travadas em um campo de ampla disputa em torno da concepção de infância e juventude, tendo saído vencedor a concepção da Doutrina da Proteção Integral de crianças e adolescentes, que teve como base a ratificação realizada pelo Brasil da Convenção Internacional dos Direitos da Criança da ONU de 20 de novembro de 1989. Posteriormente, foi realizada a Convenção Nacional dos Direitos da Criança

e do Adolescente, sendo um marco histórico para as medidas protetivas desses sujeitos. Importante ressaltar nesse processo as diversas lutas dos movimentos sociais em curso, com destaque para o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR)²⁰.

O MNMMR, assim como a maioria dos movimentos sociais da época, protagonizou a luta pela conquista dos direitos das crianças e adolescentes, questionando as práticas de intervenções até então existentes.

São inegáveis os avanços no campo da infância e adolescência brasileira a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma vez que, pela primeira vez, esses passam a ser vistos como sujeitos de direitos. Contudo, há de se mencionar que, diversas crianças e adolescentes, em sua maioria pobres e negros, continuam tendo seus direitos violados, por vezes, não tendo direito à infância e à vida. Segundo o Unicef Brasil uma criança negra tem 25% mais chances de morrer antes de completar um ano do que uma criança branca²¹.

Apesar dos avanços, o ECA, enquanto norma jurídica, dentro da ordem social capitalista, reproduz o racismo estrutural ao desconsiderar o quesito étnico-racial²². Uma vez que, são as crianças e adolescentes negros que continuam sendo mais institucionalizados; são as (os) adolescentes negras (os) que continuam sendo a maioria dentro das unidades socioeducativas; são as crianças e adolescentes negras (os) que são preteridos no momento da adoção; são esses que estão morrendo diariamente nos confrontos políticos nos grandes centros urbanos; em suma, crianças pobres e negras continuam tendo seus direitos violados cotidianamente.

Neste sentido, propomos, nesta pesquisa, uma crítica racializada que leve em consideração a diversidade humana e questiona o modelo único, dito universal de infância e adolescência. Considerar que todas as crianças e adolescentes são iguais

²⁰ Destacamos que o movimento continua atuando no campo da infância e adolescência no Brasil.

²¹ Unicef, 2018. Pobreza na infância e adolescência. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf>. Acesso em 27jul, 2021. Ver também: DW, 2019. Uma em cada quatro crianças no mundo tem direito à infância negado. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/uma-em-cada-quatro-criancas-no-mundo-tem-direito-%C3%A0-inf%C3%A2ncia-negado/a-48944481>. Acesso em 27jul, 2021. Carta Capital, 2018. Como o Brasil falha em proteger suas crianças e adolescentes. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/como-o-brasil-falha-em-protoger-suas-criancas-e-adolescentes/>>. Acesso em 27jul, 2021.

²² É necessário mencionar a alteração do ECA, através do artigo 197, incluído pela Lei nº 13.509, de 2017, que dispõe sobre a orientação e estímulo à adoção inter-racial, de crianças ou de adolescentes com deficiência, com doenças crônicas ou com necessidades específicas de saúde, e de grupos de irmãos.

perante o ECA adquire um caráter extremamente formalista no Brasil diante das expressivas desigualdades sociais e raciais existentes.

Dentre as garantias afiançadas pelo ECA está o Direito à Convivência Familiar e Comunitária que passou a contemplar inúmeras situações de institucionalização e privação de direitos acerca da infância àquela época, que não tinha um atendimento direcionado para a reintegração familiar e comunitária. Conforme estabelecem a Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004), o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC, 2006) e no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, 1990 e as suas alterações), a garantia do direito à convivência familiar e comunitária das crianças e adolescentes deve ser prioridade no trabalho realizado com este público alvo, destacando a centralidade da família na vida social e como foco prioritário de proteção.

A partir do ECA, o acolhimento institucional e familiar, passa a ser considerado uma medida protetiva de caráter temporário e excepcional, que é adotada em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção; até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta.

O acolhimento institucional de crianças e adolescentes configura-se legalmente enquanto uma medida protetiva, no entanto, nos propomos a realizar uma análise que vislumbre problematizar essa “proteção”. Pois é possível identificar que historicamente sob a justificativa da proteção, um perfil específico de crianças e adolescentes têm tido suas vidas marcadas pela institucionalização.

Irene Rizzini (2008) ao ressaltar que a intervenção estatal era focalizada na criança, *filha da pobreza*, tendo por objetivo sanear e civilizar esses sujeitos, vislumbrando a reforma que o país precisava, destaca em uma nota de rodapé o silenciamento sobre a questão racial, já naquele período: “[...] *percebi que a questão é mais complexa e carece de aprofundamento*”. Na ocasião, a autora consultou a professora Martha Abreu, do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense, que segundo a mesma: “*há além do problema da escravidão, outra questão importante que seria o predomínio de um “olhar patológico em relação as diferenças raciais”*”, o que levaria a um “silêncio” em relação a cor. Tornou-se, assim, uma questão sobre a qual não se falava e que, inclusive: “[...] *faria com que*

a população pobre livre ou liberta evitasse a distinção” (Rizzini, 2008, p.199). Como se fosse algo resolvido com o advento da abolição da escravatura.

É possível identificar que o silenciamento colabora para a preservação do mito da democracia racial, e o país ao realizar o projeto civilizatório estava lidando com uma população específica, a saber: a população negra, no entanto, sem dar visibilidade ao quesito étnico-racial.

Márcia Eurico (2013, 2018, 2020) e Vanessa Saraiva (2019) abordam em seus respectivos trabalhos, a relação do racismo no acolhimento institucional de crianças e adolescentes no Brasil, destacando a questão do racismo estrutural e institucional, ressaltando que estes elementos são potencializados no sistema capitalista. Neste sentido, Saraiva reflete a maneira como o Estado vem intervindo nessas questões:

O resultado desse processo é a conformação de uma violência institucional por parte do Estado. Essa é direcionada a um segmento social que possui raça, cor e sexo: negros, pobres, mulheres e suas crianças. O papel do Estado sobre esse público tem se configurado como produtor de grupos familiares negligentes, evidenciando dessa maneira uma violência programada, haja vista a natureza das expressões de questão social que impactam sobre essas famílias são conhecidas, tradadas, gerenciadas, mas não são eliminadas. Ou seja, os motivos que possivelmente desembocam no acolhimento já são notórios, mas não erradicados (Saraiva, 2019. p.77).

A professora Márcia Eurico em sua tese de doutorado (2018) e, posteriormente, em 2020, ao publicar o livro “Racismo na Infância”, que serviu de grande inspiração para nossa pesquisa, buscou verificar se os profissionais conheciam histórias de preconceito e discriminação étnico-racial dentro das unidades de acolhimento em São Paulo. Seu estudo visa compreender como o racismo institucional se realiza nas unidades de acolhimento, como afeta a vida de crianças e adolescentes acolhidos, além de identificar se os profissionais conseguem visualizar essa questão e quais são as formas de enfrentamento. Neste sentido, a autora salienta que:

[...] observei uma lacuna importante na produção de conhecimento acerca do cotidiano institucional de crianças e adolescentes que estão longe do grupo familiar e ficam à mercê da maior ou menor disponibilidade dos cuidadores em oferecer proteção e acolhimento, no âmbito institucional e o “cuidado” negligenciado como desdobramento do racismo institucional invisibilizado na literatura que trata do tema. (Eurico, 2018, p.105)

A mesma destaca que além da preservação do silêncio sobre a temática, a questão expõe que os profissionais desconhecem os acolhidos. Neste sentido, refletimos em nossa pesquisa sobre como tem sido produzido e realizado o preenchimento do quesito étnico-racial, por exemplo, nos casos de crianças acolhidas, muito pequenas, como a autodeclaração é compreendida e realizada, com relação às crianças maiores e aos adolescentes. Os mesmos são perguntados como eles se reconhecem, ou as perguntas são dirigidas para os seus responsáveis, ou os profissionais respondem por eles, ou se esse item é ignorado?

Não realizar a identificação étnico-racial dos sujeitos acolhidos, perpassa pela lógica de que todos são iguais ou que as diferenças são insignificantes, e desta maneira, não impactam nas vivências destas famílias. A filósofa, feminista negra, escritora e acadêmica brasileira Djamila Ribeiro, alerta sobre a necessidade de ver as cores, a diversidade e pluralidade dos seres, para que não possamos nos resumir ao modelo da branquitude.

É importante ter em mente que para pensar soluções para a realidade, devemos tirá-la da invisibilidade. Portanto, frases como “eu não vejo cor” não ajudam. O problema não é a cor, mas seu uso como justificativo para segregar e oprimir. Vejam cores, somos diferentes e não há nada de errado nisso - se vivemos relações raciais, é preciso falar sobre negritude e também sobre branquitude. (Ribeiro, 2019. p. 30)

Neste sentido, o silêncio, o não dito e o não visto é cúmplice da violência étnico-racial. O combate ao racismo implica posicionamentos ético-político, implica falarmos sobre a questão racial, sobre branquitude e privilégios. No entanto, compreendemos esse silêncio, enquanto elemento estruturante da formação social do Brasil, que sempre visou negar traços da negritude, ao criar uma imagem do negro enquanto um não ser, enquanto violento, perigoso, mau, desocupado, preguiçoso, feio, sujo (EURICO, 2018).

Jalusa Arruda e Otto Vinicius Agra Figueiredo (2020), destacam o elevado percentual, de adolescentes do sistema socioeducativo do país, sem informação sobre a classificação racial, que corresponderia a 19%. Além disso, demarcam a ausência de estudos que problematizam o perfil dos adolescentes inseridos no sistema socioeducativo, considerando o pertencimento étnico-racial desses sujeitos. Destacando que somente a partir de 2003, o Levantamento Anual do Sistema

Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) passou a conter o quesito raça no perfil dos adolescentes inseridos na medida socioeducativa do país.

O racismo institucional tem por base o racismo estrutural, que possibilita todas as outras expressões de discriminação étnico-racial. Ao se institucionalizar, ao adentrar as diversas instituições públicas e privadas da sociedade capitalista, o racismo perpassa as relações sociais de forma anônima e em diversos momentos de maneira imperceptível.

Silvio Almeida (2020) ressalta a diferença entre racismo individual, institucional e estrutural. Desta maneira, inicia conceituando que no racismo individual a relevância é fornecida para os aspectos comportamentais dos indivíduos, como se fosse uma questão moral e particular da pessoa racista. Ao passo que ao captar a existência do racismo institucional, compreendeu-se que o racismo é fruto da dinâmica de funcionamento das instituições, que por sua vez, não pode ser separado de um projeto societário específico. Nesta perspectiva, o autor demarca que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ele visa resguardar. As instituições não criam racismo, somente (o que por si só já é bastante coisa), elas o reproduzem.

Sendo assim, as instituições que não conceberem sua função e suas obrigações na luta antirracista irão reproduzir uma tecnologia que naturaliza as desigualdades raciais. As instituições de acolhimento para crianças e adolescentes, ao não refletirem e problematizarem sobre suas intervenções no campo étnico-racial, se incluem nessa lógica e acabam por reproduzir violências físicas e simbólicas em sujeitos que estão em fase de desenvolvimento.

Enfim, sem nada fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. De tal modo que, se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas. (Almeida, 2020, p. 48)

Por racismo estrutural, Almeida ressalta que o mesmo se configura enquanto um elemento inerente à organização econômica, social e política, e se expressa nas desigualdades econômicas, políticas e jurídicas.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é sempre estrutural. (Almeida, 2020, p. 50)

Dito isto, compreendemos que o modo como a população negra sobrevive atualmente tem relação orgânica com o racismo estrutural da sociedade capitalista. Não só a maneira como essa população permanece atualmente, mas também, a forma como o Estado a vê e a trata.

Estima-se que existam cerca de 34.157 crianças e adolescentes acolhidos no país e que, em média, eles permaneçam institucionalizados por dois anos. Quanto as características étnico-racial destas crianças e adolescentes, temos os seguintes dados: 48,8% é parda, 34,4% branca, 15,5% preta, 0,8% indígena e 0,4% amarela²³, em âmbito nacional.

Ainda considerando os dados do CNJ, há uma predominância de crianças amarelas e indígenas no acolhimento familiar. Dado esse totalmente oposto ao que ocorre nos acolhimentos institucionais, onde existem poucas crianças amarelas e indígenas acolhidas, sendo a sua maioria negra. Diante deste dado, refletimos sobre quem têm mais direito à família, quem têm mais possibilidade de conviver em ambiente familiar durante seu processo de desenvolvimento psicossocial.

Apesar dos dados citados anteriormente, conforme iremos visualizar e refletir no próximo item, não há um registro fidedigno nos prontuários das crianças e adolescentes institucionalizados, nas unidades que pesquisamos.

3.3

O não dito dos documentos: análise documental dos prontuários

Conforme esclarecemos anteriormente, iniciamos a pesquisa de campo realizando a análise documental dos prontuários das crianças e adolescentes que estavam acolhidos no momento da nossa visita institucional às respectivas unidades.

²³ Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento, CNJ. Diagnóstico sobre o sistema nacional de adoção. https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/05/relat_diagnosticoSNA2020_25052020.pdf Acesso em 31 de abril de 2022.

A escolha pela análise documental dos prontuários, se justificou pelo fato de que, por meio dos mesmos, teríamos acesso a um *corpus* satisfatório de dados (CELLARD, 2008), ampliando assim, as possíveis pistas com informações relevantes ao nosso estudo, ao contrário da opção de se examinar somente os relatórios técnicos.

Mediante análise documental vislumbrávamos compreender a sistematização do trabalho realizado institucionalmente. Afinal, como afirma André Cellard:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Uwe Flick (2008) salienta que ao realizar a análise documental é necessário considerar o contexto e os objetivos pensados na elaboração dos documentos. De fato, ao analisar uma amostra de documentos dos prontuários, encontramos documentos contendo objetivos diversos.

Foram analisados ao total sete (7) prontuários nas duas unidades de acolhimento pesquisadas, pois os grupos de irmãos possuem um prontuário único por família. Dentro dos prontuários foi possível encontrar uma gama de documentos, entre eles: guia de acolhimento emitida pela justiça, decisões judiciais, atas das audiências, relatórios emitidos tanto pela equipe da unidade de acolhimento, quanto pelos diversos atores do Sistema de Garantia de Direitos, Plano Individualizado de atendimento (PIA), evoluções, caderneta de vacinação e Registro de ocorrências. Para realizar a análise elaboramos um roteiro (que consta como apêndice) que serviu como guia na leitura dos documentos.

No primeiro momento da análise documental foi possível iniciar a construção das características das crianças e adolescentes acolhidos. Na unidade Casa Lar Cantinho da Esperança encontramos os seguintes elementos que possibilitaram a elaboração das características das crianças acolhidas:

Quadro 2- Características das crianças acolhidas na unidade 1.

Idade	Sexo	Grupo de irmãos	Tempo de acolhimento
10 anos	F	Não	1 ano
10 anos	M	Sim	5 meses
7 anos	F	Sim	5 meses
8 anos	M	Sim	1 ano
7 anos	M	Sim	1 ano
4 anos	M	Sim	8 meses
7 anos	F	Sim	8 meses

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante do quadro 2, considerando os dados encontrados na pesquisa documental, não foi possível construir um perfil mais amplo das crianças, abarcando principalmente o quesito raça/cor. Pois conforme iremos aprofundar ao longo deste capítulo, não identificamos a sistematização dessas informações nos prontuários analisados.

Detectamos que há um número maior de meninos acolhidos (4), com relação ao número de meninas (3). Do total das 7 crianças acolhidas, 6 formavam 3 grupos de irmãos. Com relação ao tempo de acolhimento, o ECA delibera no Art. 19 e § 2º que o tempo máximo de permanência em serviço de acolhimento seja de 18 meses²⁴. Neste aspecto, todas as crianças estavam dentro do determinado

²⁴ § 2º A permanência da criança e do adolescente em programa de acolhimento institucional não se prolongará por mais de 18 (dezoito meses), salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017)

legalmente.

Ao analisar os prontuários, visualizamos que nas atas das audiências há uma série de perguntas sobre o perfil dos acolhidos, no entanto, nenhuma pergunta referente ao quesito raça/cor. O PIA também possui, logo no início, um item que contempla a identificação das crianças acolhidas, todavia, contendo somente nome, data de nascimento e sexo das crianças. Identificamos que alguns PIAs possuíam uma foto de perfil das crianças na identificação, contudo as fotos estavam impressas em preto e branco, dificultando a visualização.

O PIA²⁵ é um importante instrumento, que direciona a atuação da equipe técnica, através do planejamento, cria estratégias de ações junto às famílias, adolescentes e crianças acolhidas com o intuito de promover a reintegração familiar, sempre que possível e a convivência familiar e comunitária. É previsto no ECA²⁶, nas orientações técnicas para os serviços de acolhimento²⁷ e no Provimento n.º 32/ 2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que estabelece a obrigatoriedade da realização das Audiências Concentradas²⁸ para reavaliação semestral das medidas de acolhimento, por meio da homologação e revisão dos PIAs de crianças e adolescentes acolhidos.

Conforme exposto nas Orientações Técnicas para Elaboração do PIA, produzida pelo então Ministério do Desenvolvimento Social, em 2018, o instrumento vislumbra a compreensão das singularidades de cada caso acolhido, para que se possa construir um planejamento estratégico, visando a proteção integral, tendo como objetivo a reinserção familiar em primeiro plano.

²⁵ O PIA é um instrumento que dá direção as ações a serem realizadas para viabilizar a proteção integral, a reinserção familiar e comunitária e a autonomia de crianças e adolescentes afastados dos cuidados parentais e sob proteção de serviços de acolhimento. É uma estratégia de planejamento que, a partir do estudo aprofundado de cada caso, **compreende a singularidade dos sujeitos** e organiza as ações e atividades a serem desenvolvidas com a criança/adolescente e sua família durante o período de acolhimento. (Brasil, 2018, p. 7, grifo nosso)

²⁶ Estatuto da Criança e do Adolescente, alterado pela Lei nº 12.010/2009, que, no seu artigo 101, parágrafo 4º, dispõe que “imediatamente após o acolhimento de criança ou do adolescente, a entidade responsável pelo acolhimento institucional ou familiar elaborará um plano individual de atendimento, visando à reintegração familiar, ressalvada a existência de ordem escrita e fundamentada em contrário de autoridade judiciária competente, caso em que também deverá contemplar sua colocação em família substituta, observadas as regras e princípios desta Lei”

²⁷ Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (Resolução Conjunta CONANDA/CNAS Nº 1/ 2009).

²⁸ As audiências concentradas são realizadas nos meses de abril e outubro de cada ano. Na ocasião, é reavaliado o processo de acolhimento de todas as crianças e os adolescentes acolhidos, com a finalidade de discutir conjuntamente a situação processual de cada caso de forma individualizada. Desta forma, todas as crianças ou adolescentes acolhidos, bem como suas famílias, devem participar destas audiências.

No entanto, o que pudemos observar foi uma ausência de informações relevantes, impactando na visualização do perfil dessas crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, ao não abarcar diversas particularidades desses sujeitos.

A assistente social Eunice Fávero (2014) também identificou em sua pesquisa²⁹, a ausência do quesito raça/cor nos autos judiciais. A pesquisadora ao realizar uma discussão sobre a perda do poder familiar, analisou processos judiciais de casos de acolhimento, destacando que:

Os autos trazem poucas informações que possibilitam a identificação da cor da pele das pessoas destituídas do poder familiar. Em relação à maioria (59 %), não foi localizada nenhuma informação a respeito, denotando, [...] a ausência de preocupação, por parte do Judiciário, com esse registro, o qual poderia contribuir para uma caracterização mais completa dos sujeitos, e estabelecer relações com demais dados coletados. (Fávero, 2014, p. 62)

O único documento analisado da unidade de acolhimento Casa Lar Cantinho da Esperança em que aparece a questão raça/cor foi um Registro de Ocorrência, elaborado por um inspetor policial, na abertura de inquérito, por lesão corporal perpetrada pela irmã de uma das crianças, fato este que culminou na determinação da medida protetiva de acolhimento institucional. No referido documento constava que a cor da criança era preta.

Diante deste dado, refletimos sobre o fato de o único documento que consta a raça/cor dos sujeitos acolhidos, foi elaborado pela Polícia. O elevado número de crianças e principalmente de meninos adolescentes negros mortos pela polícia³⁰, traduz a maneira como esses jovens são vistos. Neste caso, mais uma vez, o racismo contribui para a construção de um perfil específico do potencial criminoso.

²⁹ Pesquisa desenvolvida durante os anos de 2011 a 2013, na cidade de São Paulo, que teve como objetivos: conhecer e analisar a realidade social de mães e pais que perderam o poder familiar sobre filhos, nesta cidade, tomando o segundo semestre do ano de 2010 como base; identificar e analisar, a partir das ações que acontecem no espaço da Justiça da Infância e da Juventude, como se tem dado a proteção social às famílias no que se refere à preservação e à ruptura dos vínculos; comparar a realidade social dessas pessoas com a realidade que emergiu de investigação semelhante realizada no ano 2000 – que teve como ano-base de pesquisa 1996 (FÁVERO, 2000); e contribuir para o avanço de ações e políticas sociais, protetivas, redistributivas e inclusivas, na direção do enfrentamento da barbárie social que atinge grande parte da população geralmente usuária de serviços sociais.

³⁰ Segundo dados do UNICEF, em 2020, nos 24 estados em que há dados (exceções são BA, DF e GO), um total de 787 mortes de crianças e adolescentes de 10 a 19 anos foram identificadas como mortes decorrentes de intervenção policial (MDIP). Esse número representa 15% do total das mortes violentas intencionais nessa faixa etária, e indica uma média de mais de duas mortes por dia no País. As mortes violentas têm alvo específico: mais de 90% das vítimas são meninos, e 80% são negros. <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/nos-ultimos-cinco-anos-35-mil-criancas-e-adolescentes-foram-mortos-de-forma-violenta-no-brasil>. Acesso em 08 de jan de 2022.

Na unidade Abrigo-Infanto Juvenil construímos a seguinte características dos adolescentes acolhidos.

Quadro 3- Características dos adolescentes acolhidos na unidade 2.

Idade	Sexo	Grupo de irmãos	Tempo de acolhimento
16 anos	F	Não	7 meses
14 anos	F	Não	8 meses
14 anos	M	Não	1 anos e 3 meses

Fonte: Elaborado pela autora.

Ressaltamos que assim como na unidade analisada anteriormente, também não encontramos sistematização ampla sobre o quesito raça/cor.

Na unidade de acolhimento para adolescentes encontramos um número maior de meninas (2), comparado ao de meninos (1). Não existia no momento da visita, grupo de irmãos, e o tempo de acolhimento também estava conforme o estipulado pelo ECA.

Assim como na outra unidade pesquisada, encontramos nos prontuários dos adolescentes, os mesmos documentos anteriormente citados. Outro dado comum nas duas instituições foi o fato de termos encontrado o registro do quesito raça/ cor também nos documentos emitidos pela polícia. Diante deste dado, nos perguntamos o porquê dessa repetição?

Nos três prontuários analisados no Abrigo Infanto-Juvenil encontramos Registros de Ocorrências em que constavam a raça/cor dos adolescentes ou de um dos familiares, conforme iremos demonstrar a seguir.

No primeiro prontuário constava um registro de ocorrência, como medida assecuratória de direito futuro (fato atípico) realizado pela genitora contra a adolescente, e constava que a genitora era parda. O documento não mencionava o quesito raça/cor da adolescente.

No segundo caso, identificamos um alvará de soltura do avô de uma das adolescentes, e constava que o mesmo era pardo.

No terceiro caso, encontramos dois registros de ocorrência, onde um constava que o adolescente era identificado como pardo, já em outro registro, o mesmo era identificado como branco. Identificamos também a caderneta de vacina deste adolescente e apresentava que o mesmo era branco.

Considerando o terceiro caso, problematizamos sobre o fato do mesmo adolescente ser identificado ora como branco, ora como pardo. Nos indagamos como essas identificações foram realizadas, se foi feita de forma autodeclaratória ou não.

O segundo momento da análise possibilitou confirmar as indicações do levantamento bibliográfico e da experiência profissional desta pesquisadora, pois havíamos partido do pressuposto que não iríamos encontrar sistematização da prática que abarcasse a discussão étnico-racial. André Cellard (2008) ressalta que o silêncio e as lacunas gritam por si só, então não encontrar a temática aqui proposta nos documentos analisados, já se configurou enquanto uma resposta ao nosso questionamento inicial.

O silêncio sobre o quesito racial nos documentos analisados diz respeito à eficácia da dominação ideológica por trás do mito da democracia racial. Ideologia essa que se faz também, por meio da articulação com a política de branqueamento.

Esse “tratamento” dispensado à população negra nas estatísticas oficiais faz parte de um elenco de estratégias que têm determinado a invisibilidade do negro nas diferentes esferas da vida nacional, através dos conhecidos mecanismos socialmente instituído de discriminação racial. (Carneiro, 2019 p. 15)

Identificamos o processo de invisibilização enquanto uma consequência do *duplo nó*, anteriormente destacado por Gonzalez. A autora discute ainda, sobre racismo por omissão, destacando que está intrinsecamente relacionado à visão de mundo eurocêntrica e colonialista. Reflexão corroborada por Fanon:

[...] a ideologia que ignora a cor podia apoiar o racismo que negava. Com efeito, a exigência de ser indiferente à cor significa dar suporte a uma cor específica: o branco. (Fanon, 2008. p. 14)

A escolha, consciente ou não, por não registrar o quesito raça/cor de crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente simboliza a visão eurocêntrica universalista de que todos somos iguais. E pelo mesmo processo, ao ser considerado tabus, são pouco debatidos na sociedade, dificultando as discussões e reflexões sobre as desigualdades raciais, conseqüentemente interferindo no acesso a direitos de parcelas significativas da população.

Diante do não dito sobre o quesito raça/cor das crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente refletimos também sobre o preenchimento do PIA. De acordo com o documento “ Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento”, do Ministério do Desenvolvimento Social (BRASIL, 2018), p. 51 a 106, o preenchimento do quesito cor/raça, deve ser feito da seguinte maneira: essa informação deve ser registrada de acordo com a percepção da equipe técnica sobre a cor/raça da criança. No caso de adolescentes a cor/raça deve ser autodeclarada.

Os dados produzidos na pesquisa de campo demonstram que essa orientação parece não estar sendo seguida pelas equipes, ocorrendo assim, mais uma vez, o silenciamento desta questão.

Apesar de não ser o objeto central da nossa pesquisa, identificamos um número pequeno de crianças e adolescentes acolhidos nas duas unidades, no momento da ida a campo, somente 10. Diante do contexto da crise sanitária instaurada pela pandemia da Covid-19, houve um aumento das denúncias de atos de violência contra crianças e adolescentes, fato este que exige a tomada de medidas protetivas para resguardar os direitos daqueles. Entre as medidas de proteção está o acolhimento institucionalmente, sendo assim, poderíamos encontrar outra realidade nas instituições, diante do elevado número de denúncias de violências intrafamiliares durante o isolamento social, assim como denotado pelo autor Marques *et. al.* (2020, p. 2):

Instituições que compõem a rede de proteção a mulheres, crianças e adolescentes no Brasil também denunciam o aumento do número de casos e chamam a atenção para a possibilidade de menor visibilidade das situações em função da recomendação de se permanecer em casa, além do fechamento ou redução da jornada de trabalho dos serviços de proteção, tais como a delegacia de mulheres, conselhos tutelares etc. A situação torna -se ainda mais relevante porque em cenários de violência

doméstica contra a mulher, na maior parte das vezes, também há violência contra crianças e adolescentes.

Neste contexto, orientações oficiais foram promulgadas visando a construção de cuidados específicos para as crianças e adolescentes diante do avanço da pandemia. As pesquisadoras Caroline Araújo e Ana Carolina Queiroz (2021), analisaram dois documentos, a saber: “Recomendações do Conselho Nacional de Crianças e Adolescentes (CONANDA) para a proteção integral às crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19” e a “Recomendação Conjunta n.º 1 de 16 de abril de 2020 do Conselho Nacional de Justiça; Conselho Nacional do Ministério Público; Ministério da Cidadania; Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos”. O primeiro documento versa sobre a proteção de todas as crianças e adolescentes no contexto da pandemia e o segundo documento é específico para os serviços de acolhimento de crianças e adolescentes.

No que tange a rotina institucional das unidades de acolhimento, as autoras demarcam que:

[...] é evidenciado, no documento, a importância de um acolhimento provisório fora da unidade institucional, durante a epidemia, por exemplo por padrinhos afetivos, cuidadores diretos e demais profissionais da unidade, caso haja um vínculo prévio e seja comprovado o benefício para a criança/adolescente. Além disso, é reiterada a importância de que as famílias acolhedoras se sensibilizem a acolher mais crianças e adolescentes do que antes previsto. A prioridade é para que haja nas unidades de acolhimento institucional o atendimento para até 10 crianças e adolescentes, no máximo. (Araújo e Queiroz, 2021, p. 34)

E ainda que:

percebe-se uma grande ênfase no cuidado para que não ocorram novas institucionalizações, e, caso sim, os órgãos de proteção devem estar atentos para que se evite com que as crianças e os adolescentes fiquem por muito tempo na situação de acolhimento. (Araújo e Queiroz, 2021, p. 35)

Diante do exposto, compreendemos que cabe maiores pesquisas e reflexões para aprofundar a dinâmica institucional diante do contexto pandêmico.

3.4

Raça, classe e gênero: os tons do acolhimento institucional

Ao longo da produção dessa dissertação, compreendemos que ao analisar o processo de invisibilização da questão étnico-racial, seria necessário discutir alguns construtos sociais que marcam as vidas das crianças, adolescentes acolhidos e suas respectivas famílias. Dito isto, mesmo não sendo o conceito de interseccionalidade central na nossa análise, avaliamos ser pertinente tecer algumas considerações.

Violações de direitos sociais estão relacionadas com causas estruturais da formação da sociedade brasileira e com o modo de produção capitalista. Sendo assim, compreendemos que para a realização de uma análise comprometida com a práxis social, é necessário a compreensão do conceito de interseccionalidade.

A empregada doméstica, abolicionista e feminista negra norte-americana Sojourner Truth (1797-1883), declarou em 1851, “*E eu não sou mulher*”³¹, ao questionar a opressão de gênero e de raça existente no Estados Unidos, na década de XIX. Sua declaração foi uma das primeiras³² a conter a ideia central sobre interseccionalidade, ao ressaltar que as reivindicações das feministas brancas não englobavam as pautas das mulheres negras.

Em 1989, a teórica feminista e professora estadunidense Kimberlé Crenshaw, especializada em questões de raça e gênero, inseriu na academia o debate sobre interseccionalidade. O termo acabou ganhando maior popularidade acadêmica após a realização da Conferência Mundial das Nações Unidas de 2001 *contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância*, ocorrida de 31 de agosto e 8 de setembro em Durban, na África do Sul.

³¹“Aquele homem ali diz que mulheres precisam ser ajudadas a entrar em carruagens e a passar por uma poça de lama e a ter o melhor lugar onde quer que esteja. Ninguém nunca me ajuda a entrar em carruagens, ou a passar por poças de lama, ou me dá qualquer melhor lugar! E não sou eu uma mulher? Olhem para mim! Olhem para o meu braço! Eu lavei e plantei e ceifei nos celeiros e nenhum homem podia me ajudar! E não sou eu uma mulher? Eu podia trabalhar mais e comer mais do que um homem – quando pudesse ter comida – e suportar o chicote também! E não sou eu uma mulher? Eu pari treze crianças, e vi a maior parte delas ser vendida para a escravidão, e quando eu gritava minha dor de mãe, ninguém me ouvia, a não ser Jesus! E não sou eu uma mulher?” (Truth apud Davis, 2016, p. 71).

³² Outra referência importante foi o documento “Uma declaração negra feminista- manifesto do *Combahee River*”. O coletivo Combahee River foi uma organização negra, lésbica, feminista, ativa em Boston, que atuou entre 1973 e 1980. O grupo pontuava que o feminismo branco não contemplava o movimento negro. Compreensão que os principais sistemas de opressão estão interligados e que as condições de vida das mulheres negras são criadas e afetadas por essas opressões de forma articulada. As origens do feminismo negro estão na realidade histórica de vida e morte das mulheres afro-americanas, em suas lutas por liberdade e sobrevivência.

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, p.177).

A discussão sobre interseccionalidade tem sido desenvolvida historicamente, pelas feministas negras, que vêm denunciando os impactos desse sistema de opressão sobre seus corpos e vivências. Compreendemos enquanto uma categoria analítica teórica, que nos auxilia a focalizar os múltiplos eixos de poder, em particular, articulando raça, gênero e classe. No entanto, entendendo que esses eixos de poder e opressão não atuam de forma isolada, pelo contrário, são indissociáveis estruturalmente.

A interseccionalidade consubstancia a luta pela liberdade travada pelas mulheres negras, ao representar o acesso ao direito à liberdade para todos os sujeitos que vivenciam o racismo, sexismo, a exploração de classe, a religião e a homofobia (COLLINS, 2017).

Patricia Collins³³ (2017) afirma que o conceito de interseccionalidade tem ligação com o movimento das feministas negras na luta pelos direitos civis nos Estados Unidos. A autora demarca a essência do conceito enquanto uma construção do ativismo das mulheres negras. No entanto, ao adentrar o espaço acadêmico eurocêntrico, o conceito perde sentidos e significados históricos, ao se afastar dos movimentos sociais.

A denominação inicial do campo como estudos de raça/ classe/ gênero refletia as relações dinâmicas entre os diversos movimentos sociais, cada qual engajado em tentar descobrir as relações com os outros. Por essa expansão para a academia, limites simbólicos mais fluidos de “raça/ classe/ gênero” como um projeto de conhecimento que se forjou nos movimentos sociais encontraram, eles mesmos, disputando espaço e legitimidade na política acadêmica predominante. Especifica-

³³ Patricia Collins no texto “ Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória” (2017), trás uma reflexão riquíssima sobre como as ideias e práticas de interseccionalidade mudaram de forma e propósito conforme foram sendo traduzidas nos diferentes contextos materiais, sociais e intelectuais. A autora trás as contribuições de Jude Jordan, Audre Lorde e Angela Davis no processo de conhecimentos interseccionais.

mente, à medida em que a incorporação acadêmica ocorreu, estratégias e argumentos associados a estudos de raça/ classe/ gênero se deslocaram. As políticas confusas dos estudos de raça/ classe/ gênero associados aos movimentos sociais se reformularam como um campo de estudo acadêmico mais reconhecido. (COLLINS, 2017, p. 10)

Destacamos algumas autoras brasileiras que discutem interseccionalidade, entre elas Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro e Carla Akotirene (2019, p. 14) que destaca que a interseccionalidade:

Visa dar instrumentalidade teórica-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cis-hétero-patriarcado- produtores de avenidas identitárias em que as mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais.

O termo pode ser considerado uma ferramenta analítica, enquanto uma maneira de compreender e analisar a complexidade do mundo nas pessoas e uma descrição da maneira como múltiplas opressões são experienciadas por diferentes tipos de sujeitos.

Portanto, para nós se impõe uma perspectiva feminista na qual o gênero seja uma variável teórica, mas como afirmam Linda Alcoff e Elizabeth Potter, que não “pode ser separada de outros eixos de opressão” e que não “é possível em uma única análise. Se o feminismo deve liberar as mulheres, deve enfrentar virtualmente todas as formas de opressão”. A partir desse ponto de vista, é possível afirmar que um feminismo negro, construído no contexto de sociedades multirraciais, pluriculturais e racistas – como são as sociedades latinoamericanas – tem como principal eixo articulador o racismo e seu impacto sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia de gênero em nossas sociedades (CARNEIRO, 2003, p. 50)

Refletindo sobre as características encontradas na pesquisa de campo, das crianças, adolescentes acolhidos e suas respectivas famílias, compreendemos que a desigualdade de classe se configura como um elemento estrutural no acesso às políticas públicas e na maneira como as famílias se organizam. Márcia Eurico (2018) destaca a existência de uma perversa interação entre pobreza, capacidade protetiva e pertencimento étnico-racial.

O público alvo dos serviços de acolhimento institucional tem história, tem classe social e tem raça/cor e a tarefa prioritária é fazer emergir essa história para que se possa conhecer a essência do fenômeno de acolhimento como mais uma manobra do capitalismo de controle sobre a classe trabalhadora. (Eurico, 2018, p.189)

A desigualdade social tem vinculação orgânica com o processo de invisibilização das relações raciais, uma vez que, o racismo estrutural determina o lugar de cada indivíduo na sociedade capitalista. A pobreza no Brasil é geracional e racialmente fundada, sendo assim, a população negra se vê reprimida por todos os lados, presa em um círculo constante de discriminação que os impossibilitam de melhorar suas condições de vida (EURICO, 2020; NASCIMENTO, 2016).

No Brasil, as famílias pobres e negras são as que menos conseguem realizar suas capacidades protetivas para com seus filhos. É possível identificar uma contínua persistência da pobreza geracional, no entanto, os desentendidos ou mal-intencionados poderão argumentar que *“esta estratificação é não racial ou puramente social e econômica são chavões que se repetem e racionalizações basicamente racistas: pois o fator racial determina a posição social e econômica na sociedade brasileira”*. (NASCIMENTO, 2016, p. 101).

A filósofa e ativista negra Sueli Carneiro (2019), debate o processo de invisibilização do negro, e principalmente da mulher negra, na sociedade capitalista brasileira. A mesma realiza uma análise destacando as desigualdades inter-raciais, tendo por base os indicadores sociais, e destacando que sexo e raça, atuam conjuntamente para ofertar para as mulheres negras o lugar mais baixo na hierarquia social.

As políticas econômicas neoliberais vêm promovendo o fenômeno da feminização da pobreza, especialmente nos países não desenvolvidos, graças à ausência de políticas sociais, ao desemprego estrutural, à migração forçada dos homens em busca de trabalho, à perda da capacidade de investimento dos Estados no desenvolvimento social e econômico dos seus países. (Carneiro, 2019, p. 111)

Considerando nosso tema de pesquisa, ao adentrar o acolhimento institucional identificamos que são as mulheres, negras e pobres que mais vivenciam o cotidiano das instituições. São essas mulheres que são julgadas e têm suas formas de cuidado criminalizadas. São essas mulheres que concentram em seus corpos a tríplice discriminação, de classe, raça e gênero (CARNEIRO, 2019)

Todavia, cabe destacar que, considerando o processo de escravização, o homem negro foi apartado do convívio com a sua família, desta maneira, as mulheres tiveram que exercer diferentes estratégias de sobrevivência para criar seus

filhos. A questão da privação do papel social de pai foi analisada por Françoise Vergès.

Sabe-se que, sob um regime de escravidão, a qualquer momento se podiam arrancar os filhos de suas mães; que elas não estavam autorizadas a defende-los, que as mulheres negras estavam à disposição dos filhos de seus proprietários como amas de leite; que meninas e mulheres negras eram exploradas sexualmente e que todos esses papéis estavam submetidos aos caprichos do senhor de escravos/as, de sua esposa e seus filhos/as. Os homens eram privados do papel social de pai e de companheiro. Essa destruição de laços familiares, que era estabelecida pela lei, continua a projetar sua sombra sobre as políticas familiares que visam às minorias racializadas e aos povos indígenas. (Vergès, 2020, p. 53)

As mulheres negras e pobres continuam tendo que resistir para criar seus filhos e sendo assim, são as que mais têm suas práticas de cuidado criminalizadas e rotuladas como negligentes. Diante destes elementos, as desigualdades encontradas no acolhimento institucional simbolizam marcas do escravismo, colonialismo e patriarcado.

A seguir daremos continuidade na análise, com enfoque no conteúdo produzido nos grupos focais. Sendo realizado uma reflexão subsidiada na perspectiva Decolonial.

4 DECOLONIZANDO PESQUISAS NO CAMPO DA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

*Uma epistemologia do Sul assenta em três orientações:
aprender que existe o Sul;
aprender a ir para o Sul;
aprender a partir do Sul e com o Sul.
(Santos, 1995, p. 508)*

Neste capítulo apresentaremos uma breve contextualização sobre os estudos Decoloniais, elucidando as contribuições teóricas que nos possibilitam articular raça, Decolonialidade e acolhimento institucional para crianças e adolescentes negros. No entanto, cabe esclarecer que o objetivo não é analisar minuciosamente o pensamento Decolonial³⁴, mas sim, entendê-lo em um contexto analiticamente favorável para o nosso objeto de estudo. E por fim, serão apresentados as análises da pesquisa de campo, realizada em duas unidades de acolhimento institucional. A proposta de análise consistiu em compreender o processo de invisibilização da questão étnico-racial, desta maneira, realizamos grupo focal com profissionais, tendo por objetivo abarcar os sentidos e significados que estes atribuem ao elevado número de crianças e adolescentes negros institucionalizados.

4.1 Combate ao epistemicídio - o Sul como horizonte

Larissa Rosevics (2017, p. 188) destaca que os estudos pós-coloniais tinham por objetivo “*entender como o mundo colonizado é construído discursivamente a partir do olhar do colonizador, e como o colonizado se constrói tendo por base o discurso do colonizador*”.

Em contrapartida, Ramon Grosfoguel (2008, p.116) ressalta que “*(...) ao preferirem pensadores ocidentais como principal instrumento teórico, traíram o seu objetivo de produzir estudos subalternos (...)*. Neste trecho, o mesmo realiza

³⁴ Para melhor compreensão da genealogia da perspectiva decolonial ver Ballestrin (2013; 2017).

uma crítica aos autores pós-coloniais, pois destaca que, utilizaram intelectuais brancos e europeus para questionar o eurocentrismo, e ressalta também que, o grupo de discussão permaneceu sediado no hemisfério norte, no entanto, os sujeitos dos estudos estavam no Sul. Através do verso de uma música do rapper Emicida, é possível simbolizar essa mesma questão, “tema da faculdade em que não pode por os pés”³⁵, uma vez que, a população negra e pobre, constitui-se como objeto de estudo de diversas pesquisas acadêmicas, todavia, a maioria não consegue acessar esse ambiente. Os (as) autores (as) pós-coloniais não conseguiram identificar nos pensadores dos países do Sul a possibilidade de construir um diálogo e troca de saberes, continuaram falando sobre eles e não com eles.

Apesar de terem realizado uma primeira crítica ao colonialismo e ao avanço imperialista, aqueles (as) autores (as) não abarcaram em suas reflexões a discussão epistêmica, que envolvia posições de poder na construção do conhecimento, uma vez que, a maioria deles eram oriundos das universidades europeias.

Enquanto os pós-coloniais se aproximavam das correntes pós-modernas e pós-estruturalistas, os decoloniais voltaram-se para um projeto semelhante aos dos teóricos críticos de esquerda. Isso significa que, assim como os teóricos críticos de esquerda, os decoloniais buscam a emancipação de todos os tipos de dominação e opressão, em um diálogo interdisciplinar entre a economia, a política e a cultura. (Rosevics, 2017, p.189)

Um grupo de intelectuais da perspectiva Decolonial, constituiu no final dos anos 1990, o grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), sendo liderado pelos seguintes nomes Walter D Mignolo (Argentina), Enrique Dussel (Argentina), Aníbal Quijano (Peru), Boaventura Santos (Portugal), María Lugones (Argentina), Edgardo Lander (Venezuela), Catherine Walsh (EUA), Arturo Escobar (Colômbia), Ramón Grosfoguel (Porto Rico), entre outras/outros. O grupo radicalizou as discussões dos pós-colonialistas, através de um movimento epistemológico denominado de “giro decolonial”. (BALLESTRIN, 2013).

Sendo assim, o objetivo do pensamento Decolonial enquanto construção teórica, epistemológica e política, consiste em expor as mazelas da colonização, mostrar a versão dos colonizados, dos explorados e subalternos, diante da única e falsa verdade construída e universalizada pelos colonizadores. No entanto, tendo

³⁵ Letra da música “Boa esperança”, lançada em 2015.

como referência autores que vivenciaram diretamente o processo de colonização, apresentando assim, um novo prisma para visualizar suas questões, não mais tendo como referência o modelo eurocêntrico de pensar e produzir conhecimento. Françoise Vergés (2020, p. 42) afirma que se trata de uma disputa epistêmica, que vislumbra uma igualdade entre os diversos saberes, refutando o saber imposto pelo Ocidente, afirmando ainda que, “*as trocas Sul-Sul foram cruciais para a difusão de sonhos de libertação*”.

Boaventura Santos (2009), cunhou o termo *Epistemologias do Sul* para designar a produção intelectual das populações que vêm historicamente sofrendo diversas opressões coloniais e capitalistas, destacando o reconhecimento e valorização desses saberes produzidos. A crítica se faz ao conhecimento eurocêntrico, que é mundialmente divulgado como “O” conhecimento, com caráter único e universal, desconsiderando assim outras epistemologias diversas. Seguindo essa linha de raciocínio, Santos (1995) nomeia como *epistemicídio*, o aniquilamento das formas de saberes locais, em prol dos objetivos do colonialismo. Segundo o autor:

O genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam constituir uma ameaça à expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, à expansão comunista (neste domínio tão moderna quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais). (SANTOS, 1995, p. 328)

Os autores e autoras Decoloniais vêm fortalecendo as propostas oriundas dos países do hemisfério Sul, a partir da produção do conhecimento de fronteiras³⁶ (MIGNOLO, 2008), ao denunciar a não existência de um processo de troca de saberes entre Norte e Sul. E pelo mesmo processo, a Decolonialidade possibilita a diversidade e pluralidade na construção dos saberes, abarcando os conhecimentos das populações indígenas, africanas, afro-brasileiras, quilombolas e populares, questionando assim, a inferioridade dos intelectuais negros.

³⁶ O filósofo argentino Walter Mignolo (2008) utiliza o termo epistemologia de fronteiras para designar a produção do conhecimento que tem a práxis Decolonial como fundamento. Epistemologia de fronteira consiste na crítica ao conhecimento produzido nos centros geopolíticos de poder, que se entendem universalistas.

Ao reler a obra de Carolina Maria de Jesus (2014) para elaboração desta dissertação, compreendemos que se trata de um *pensamento de fronteiras*, que se propôs a escrever o que ninguém quer ler, enquanto um saber subalternizado. Isto posto, representa uma perspectiva Decolonial ao questionar as mazelas coloniais, e pelo mesmo processo, através da arte e literatura, se afirma enquanto potência e resistência (MIGNOLO, 2012).

O filósofo jamaicano Lewis R. Gordon, considerado um dos grandes divulgadores da obra do autor pós-colonial Frantz Fanon, utiliza o conceito de *identidade teórica subordinada*, para nomear a grande probabilidade de subordinação da capacidade intelectual dos teóricos negros (FAUSTINO, 2015).

A crítica epistemológica a partir das discussões sobre cotas raciais, compreende que por meio das ações afirmativas é possível iniciar um amplo processo de transformação na construção e divulgação do saber, ou melhor, dos saberes.

José Jorge de Carvalho (2020) ao realizar uma análise sobre a necessidade de uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras, argumenta que não basta a efetivação de cotas somente para os discentes, sendo necessário abranger o corpo docente. O mesmo nomeia como *cotas epistêmicas* a inserção de professores negros, indígenas, quilombolas, na academia, realizando assim, uma decolonização dos espaços reservados para esses sujeitos, que são tolerados somente enquanto aprendizes e não, enquanto sujeitos que possuem ensinamentos ancestrais oriundos das suas diversas vivências, enquanto saberes não europeus. Neste sentido, esclarece que:

[...] apesar de sua importância fundamental, as cotas restritas à discência podem passar a mensagem sub-reptícia de que agora finalmente os jovens negros e indígenas terão a oportunidade de aprender com os brancos o saber que importa, ou o único saber válido se fato: o saber eurocêntrico. (Carvalho, 2020, p. 81)

A teórica indiana Spivak (2012), considerada uma das referências nos estudos pós-colonialistas, em seu livro “*Pode o Subalterno falar?*”, expõe a questão da construção de uma narrativa única e dita como oficial, que silenciou por amplos processos de violência, a possibilidade de outros sujeitos afirmarem suas próprias narrativas e versões do fato. Nesta mesma perspectiva, a nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019), alude no seu livro, “*O perigo de uma história única*”, a

importância de nos questionar sobre as histórias únicas, pois as histórias podem despedaçar a dignidade de um povo.

Conforme citado anteriormente, Conceição Evaristo (2017) cunhou o termo *escrevivência*, para nomear a escrita de um corpo, de uma condição, que diz respeito à experiência coletiva de mulheres negras no Brasil. Em suma, se trata de uma resistência e reivindicação pelo protagonismo na contação de nossas próprias histórias, enquanto um ato político, mas também diante do desafio da cura, de anos de silenciamento, ressignificando nossas vidas e existências.

A perspectiva tem sido no reconhecimento de nossas (re)existências enquanto sujeitos e que as diferenças sejam reconhecidas, no entanto, sem usar essa diferença para hierarquizar e dominar. Diferença não é sinônimo de melhor ou pior, apenas categoriza uma diversidade e uma pluralidade, visando assim, desconstruir, ou melhor, decolonizar um padrão definido de “normal”, onde tudo que não se encaixe nesse padrão é tido como o diferente, em sentido negativo (MUNANGA, 2003).

Durante todo o processo de colonização, e posteriormente após seu fim, os indivíduos colonizados não eram vistos enquanto sujeitos, mas somente enquanto objetos a serem utilizados na expropriação das riquezas de suas terras nativas. A professora, teórica feminista e ativista antirracista estadunidense hooks³⁷ (2018) versa na sua obra esses dois conceitos, compreendendo objeto, como sendo aquele tem sua existência somente a partir da vinculação com o outro, que é o sujeito. Nesta relação, a identidade do “objeto” é criada pelo outro. Por outro lado, o sujeito é aquele que “*têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias*” (hooks, 2018, p. 42). Afirmamos assim, nossa existência enquanto sujeitos políticos na luta contra a histórica marginalização dos nossos corpos, nossos saberes, em suma, nossas existências.

Historicamente coube ao homem branco o direito de ler, interpretar e narrar nossas histórias, por isso, nesta pesquisa, lançamos mão da opção Decolonial, pois vislumbramos sermos não mais objeto, e sim sujeitos participantes ativos da nossa existência. Essa é uma das contribuições e reflexões dos estudos Decoloniais que

³⁷ Gloria Jean Watkins, é uma autora, professora, teórica feminista, artista e ativista social norte americana, que usa o pseudônimo “bell hooks” inspirado na sua bisavó. A autora destaca que usa seu nome com a letra minúscula, pois pretende dar ênfase ao conteúdo da sua escrita e não à sua pessoa. A mesma faleceu em 15 de dezembro de 2021.

propicia compreender nosso tema de pesquisa. Uma vez que, enquanto mulher, negra e periférica que atua diretamente com a Política de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, venho tentar mostrar a realidade de diversos corpos negros que estão sendo institucionalizados, por fim, contar nossas histórias, a partir de nós mesmos.

A autora e ativista negra brasileira Lélia Gonzalez representa em sua obra a resistência e a potência das mulheres e da população negra brasileira, ao propor novas epistemologias que se afastam das perspectivas eurocêntricas. A intelectual diaspórica valorizou o legado histórico e cultural dos países da América Latina e Caribe, por meio de uma escrita e reflexão Decolonial. Através das obras de Gonzalez é possível identificar como os signos da colonialidade permanecem estruturando as relações no sistema-mundo atual, com destaque especial para a situação das mulheres negras.

Lélia Gonzalez (2020, p. 135), em sua escrita decolonial, cunhou os termos *amefricanidade e amefricanos*, para designar todos os habitantes do continente Americano, “ [...] a categoria de amefricanidade incorpora todo um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) que é afrocentrada [...]. Desta maneira, a mesma delimita a construção de uma identidade étnica que engloba diferentes sociedades deste continente, demarcando que o termo *amefricanos* “designa toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro como a daqueles que chegaram à América muito antes de Colombo” (p. 135).

A intelectual negra ao utilizar o termo *pretuguês*³⁸, demarca e simboliza a identidade do povo brasileiro, que é construída pela marca da africanização. E por meio da sua obra é possível identificar a crítica à colonialidade epistêmica, ao dialogar com intelectuais que optam pelas epistemologias do Sul global.

Lélia Gonzalez, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo por meio de suas respectivas obras, utilizaram o *pretuguês* nas suas *escrevivências* para simbolizar o que é ser mulher negra na sociedade brasileira. Afirmando a especificidade do uso da palavra para perpetuar a oralidade diaspórica. Elas inovam e nos possibilitaram uma escrita Decolonial, que compreende que o negro não só pode,

³⁸ Lélia Gonzalez expõe que: “Aquilo que chamo de Pretogues nada mais é do que marca de africanização do português falado no Brasil.” (GONZALEZ, 1984.p. 226)

como irá falar, e irá falar a partir da sua experiência, das suas vivências, que é permeada pela dor³⁹, luta, lágrimas, resistência, subversão e sorrisos. Sendo assim,

Ora, na medida em que **nós negros estamos na lata de lixo da sociedade brasileira**, pois assim o determina a lógica da dominação [...] Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), **que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa.** (Gonzalez, 1984.p. 225. Grifos nosso)

O ingresso cada vez maior de estudantes negros na academia⁴⁰, tem contribuído para ampliar a diversidade racial e social, além de suscitar diversos outros temas de pesquisas, que consideram a questão étnico-racial, uma vez que, as vivências, inquietações e reflexões dos (as) alunos (as) estão sendo transformadas em temas de pesquisa. Em suma, através do pensar e construir projetos de estudos tendo por base nossas experiências, enquanto *escrevivência*, e seres *amefricanos*, estamos realizando uma crítica epistemológica (CONCEIÇÃO, 2017; GONZALEZ, 2020).

Enquanto mulher negra, essa produção intelectual almeja ser compreendida como resultado concreto de experiências e vivências e reveladora de uma posição intelectual e política oposta à estrutura de poder atual, que utiliza o conhecimento enquanto um instrumento de colonização.

A ideologia do branqueamento, já abordada anteriormente nesta dissertação/pesquisa, foi realizada enquanto uma política de governo, que objetivava reforçar a classificação de superioridade da raça branca, e consequentemente, visava o extermínio contínuo e sistemático da população negra no país, via miscigenação.

Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos de estilhaçamento, de fragmentação da identidade racial que ele produz: o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura. (Gonzalez, 2020, p. 132)

³⁹ Vilma Piedade (2017, p. 16) em seu livro *Dororidade*, discute a dor causada pelo racismo e pelo machismo em todas as mulheres pretas, “Dororidade, pois, contém as sombras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa Dor é Preta”.

⁴⁰ As cotas étnico-raciais, aprovada em âmbito nacional pela Lei Federal nº 12.711 de 2012, ampliou as cotas para negros e indígenas em todas as universidades federais do Brasil. A política de reserva de vagas no ensino superior faz parte das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil, que visa reparar injustiças sociais produzidas historicamente.

Desta maneira, a crítica epistemológica dos estudos Decoloniais confronta a ideologia do branqueamento, ao suscitar, valorizar e ampliar as discussões étnico-raciais, trazendo as vivências da população negra para o centro das reflexões, ampliando a leitura de autoras e autores negros em sala de aula, divulgando heróis negros silenciados historicamente. Sendo também, a possibilidade de (re) construção de novos caminhos éticos, políticos, metodológicos e epistemológicos, que tenham como centralidade a potencialidade negra.

Uma ideologia de libertação deve encontrar sua experiência em nós mesmos; ela não pode ser externa a nós e imposta por outros que não nós próprios; deve ser derivada da nossa experiência histórica e cultural particular (Molefi *apud* Gonzalez, 2020, p. 137).

Dentro de uma vasta contribuição teórica da perspectiva Decolonial, elegeamos algumas reflexões que contribuíram para suscitar explicações para compreender os lugares reservados socialmente para as crianças e adolescentes negros, e o processo de invisibilização destes corpos. Conforme analisaremos a seguir, almejamos construir outros prismas de visões sobre as vivências desses sujeitos.

4.2 Decolonialidade: outro prisma sobre as vivências de crianças e adolescentes negros.

Neste escrito optamos pelo conceito de Decolonialidade, para refletir sobre crianças e adolescentes e o acolhimento institucional. A opção se faz no sentido de reforçar uma perspectiva teórica, epistemológica e política que visa construir formas de resistência ao modelo eurocêntrico de se pensar, refletir e produzir saberes, conforme mencionado no item anterior. Decolonizar é, em suma, construir espaços para os sujeitos que foram subalternizados e desumanizados pelo processo de colonização e Colonialidade, espaços esses que possam valorizar seus saberes, suas vivências e seus corpos.

É necessário que tenhamos novas luzes para a infância e adolescência, pois acreditamos que existem infâncias invisibilizadas pelo discurso generalista e universalista. Apesar de não pretendemos aprofundar as dimensões da

interseccionalidade, ao longo do intercurso teórico e prático da pesquisa, ficou nítido a relevância do conceito em nosso estudo. Configurando-se enquanto um mecanismo favorável para analisar as interações dos vários ciclos de subordinação e exploração que aviltam os sujeitos sociais racializados dentro do sistema-mundo atual, de perpetuação da lógica da Colonialidade. Pois Decolonizar, significa em sua essência compreender os sujeitos em sua pluralidade.

Partindo do conceito de interseccionalidade, o pensamento Decolonial considera que é extremamente necessário compreender o cruzamento das diversas opressões coloniais que aviltam diariamente os sujeitos sociais na sociedade capitalista. Por outro lado, a interseccionalidade possibilita um olhar mais plural ao visualizar e compreender as diversas dimensões dos sujeitos.

Os autores e autoras que organizaram o livro *“Infâncias e Pós-Colonialismo”* (FARIA *et al.*, 2015, p. 12) demarcaram que se trata de um olhar mais aprofundado sobre as estratégias de violência, subordinação e desumanização que produzem e reproduzem o lugar do “outro”. Sendo esse “outro” todos que não representam o estereótipo do homem branco, heterossexual, patriarcal, europeu, resumindo: o colonizador. Desta forma, o “outro” pode ser a criança, o/a negro/a, o/a indígena, o/a cigano/a, os LGBTQIAP+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, queer, intersexo, assexual, pansexualidade e demais orientações sexuais e identidades de gênero) (Coelho, 2017).

O livro discute sobre a percepção adultocêntrica, que subalterniza a existência de crianças e adolescentes diante da figura adulta e destaca que os estudos e pesquisas pós-colonialistas no campo da infância e adolescência, reconhecem aqueles enquanto sujeitos históricos com capacidade para contribuir na construção da realidade social e não, *“apenas como um vir a ser, sem voz ativa na sociedade”*.

[...] é preciso abandonar a concepção iluminista da infância e de sua educação como preparação para o futuro, para o adulto que será, o que desapropria a experiência humana das crianças. Torna-se urgente pesquisar pedagogias que se contraponham à educação como forma de colonização e que tragam para a Infância a perspectiva emancipatória. (Faria et al., 2015, p. 12)

Ao longo da história se convencionou a compreender a infância enquanto um estágio/etapa para se tornar adulto, como sendo somente um caminho, onde o objetivo final é ser adulto. Assim como ocorria durante o período histórico de colonização, onde os colonizados eram vistos como objetos e não enquanto sujeitos,

às crianças e adolescentes, ainda hoje, apesar das alterações do ECA, ainda são tratadas sob um prisma dos adultos.

Historicamente, as crianças são apresentadas como seres desprovidos de “fala”. Nesse sentido, são sempre os adultos que dizem sobre elas; no entanto, dessa história contada, falou-se desde o princípio de uma criança genérica, universal, branca e europeia. Por isso mesmo, a própria história da infância reflete uma discriminação quanto às crianças negras. A criança negra foi triplamente excluída: pela sua condição infantil (enquanto “menor”), pela condição social (enquanto pobre) e pela sua raça/etnia (enquanto negra). (Faria et al., 2015, p. 129)

Ao ser abraçada pela sua ancestralidade, as crianças representam potência e novas formas de (re) existências, construindo e possibilitando assim, um olhar Decolonial. (NOGUERA, 2012; PEREIRA, SANTIAGO e SOUZA, 2018)

Desde muito novas as crianças negras vivenciam um lugar específico de (des) proteção, de exclusão, de silenciamento, de subalternização e de institucionalização. Algumas pesquisas têm denunciado o racismo intrínseco ao ambiente educacional desde a tenra idade das crianças negras. Aline Pereira da Costa, Heloíse da Costa Silva e Carlos Henrique dos Santos Martins (2020) denominam este processo como “*necroeducação*”, significando que parte da educação do país mata os corpos negros, seja por não fazer eles se reconhecerem nos materiais didáticos, nas brincadeiras, nas histórias infantis, nas relações intraclasses; seja na maneira como as relações escolares os consideram e os expõem.

Fabiana de Oliveira e Anete Abramowics (2010), a partir de uma pesquisa em uma creche do interior do município de São Paulo, retratam como o racismo faz suas vítimas até mesmo na primeira infância. Na creche pesquisada pelas autoras, percebeu-se relações que delegam às crianças negras status inferiorizados, como no fato de que as cuidadoras têm o costume de “paparicar” mais as crianças brancas, como se não houvesse um “porquê” de as crianças negras serem “paparicadas”.

Os estudos também aludem que a rejeição e a interiorização de crianças negras não precisam ser manifestadas apenas verbalmente para serem constatadas, mas também a partir de gestos e tons de voz que reforcem o racismo. Este tratamento racista por parte de membros das escolas, podem levar muitas crianças negras a manifestarem o desejo de serem brancas, de terem cabelo liso, dentre outras características socialmente impostas como o “belo”, fazendo com que muitas consideram ofensivo serem chamadas de negras (CRUZ, 2014).

Uma perspectiva Decolonial consiste em questionar os lugares ofertados às infâncias e adolescências negras e valorizar a sua existência, com toda a diversidade e beleza. As crianças desde a tenra idade precisam ter acesso a sua negritude, não por meio das práticas violentas do racismo, mas sim, pelas suas potências.

O psiquiatra e filósofo político Frantz Fanon, é considerado um dos grandes precursores da discussão Pós-colonial, em seu livro “*Pele negra, máscaras brancas*” (2008), retrata como o racismo foi utilizado no processo de colonização dos países ao hierarquizar os sujeitos entre humanos e não humanos classificados pela cor da pele.

O autor nos mostra, de forma altamente profunda e dolorosa, que existe uma concepção única e universal de ser humano, que é exercida pelos brancos.

[...] começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja uma parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rápido possível o mundo branco, que sou uma besta fera, que meu povo e eu somos um esterco ambulante, repugnantemente fornecedor de cana macia e de algodão sedoso, que não tenha nada a fazer no mundo. Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade. (Fanon, 2008. p. 94)

Através dos seus escritos é possível compreender o processo de desumanização dos corpos negros, realizado pela civilização branca europeia. O mesmo radicaliza a discussão em torno do vínculo intrínseco entre racismo e colonialismo.

Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negritude, seu mato, mais branco será. (Fanon, 2008, p. 34)

Fanon (2008), ressalta que a ideologia que ignora a cor da pele, pelo mesmo processo, reforça o racismo. Uma vez que, a indiferença à cor significa a predominância de uma cor específica: a branca. Neste sentido, sua contribuição intelectual, nos auxilia a compreender o processo de invisibilização de crianças e adolescentes negros institucionalizados que comportam em seus corpos mais de um tipo de opressão colonial, a saber: raça e classe. Em contrapartida, o autor de

Martinica oferece uma possibilidade de libertação diante do arsenal construído e imposto pelo processo de colonização.

[...] o negro não deve mais ser colocado diante deste dilema: branquear ou desaparecer, ele deve poder tomar consciência de uma nova possibilidade de existir; ou ainda, se a sociedade lhe cria dificuldades por causa de sua cor, se encontro em seus sonhos a expressão de um desejo inconsciente de mudar de cor, meu objetivo não será dissuadi-lo, aconselhando-o a “manter as distancias”; ao contrário, meu objetivo será, uma vez esclarecidas as causas, torná-lo capaz de *escolher* a ação (ou a passividade) a respeito da verdadeira origem do conflito, isto é, as estruturas sociais. (Fanon, 2008, p. 96)

Por meio da obra “*Os condenados da terra*”, (2005), Fanon aprofunda a discussão sobre o processo de colonização e as suas consequências incalculáveis. Nesta mesma obra, o autor discorre sobre *o processo histórico de descolonização*, destacando o uso da *violência absoluta*, que acarretaria na transformação e criação de novos homens.

A descolonização nunca passa despercebida, pois diz respeito ao ser, ela modifica fundamentalmente o ser, transforma expectadores esmagados pela inessencialidade em atores privilegiados, tomados de maneira quase grandiosa pelo rumo da História. Ela traduz no ser um ritmo próprio, trazido pelos novos homens, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. (Fanon, 2005, p. 52-53)

A psicóloga, teórica e artista interdisciplinar portuguesa Grada Kilomba (2019, p. 75) nos seus escritos considera as reflexões feitas por Fanon. E constrói o debate sobre a definição do racismo, a partir da *construção de/da diferença*, ao indagar *quem é “diferente” de quem?* Indo além, ao pontuar que “*só se torna “diferente” porque se “difere” de um grupo que tem o poder de se definir como norma - a norma branca*”. Dito de outra forma, é possível compreender que a branquitude, enquanto estrutura de poder, é construída no centro da referência, e aqueles, nós, não-brancos, coube o lugar do “diferente”, sendo assim, há uma construção da diferença, visando uma hierarquização, “*não se é “diferente”, torna-se “diferente”*” (Kilomba, 2019, p. 75).

É possível identificar expressões da ferida colonial no racismo estrutural, nas exclusões das populações indígenas, quilombolas e ribeirinhas, nas violências contra a população LGBTQIAP+, no silenciamento das infâncias, no genocídio da juventude negra, na opressão patriarcal e na exploração capitalista. Ligia Aquino (2015), ressalta o processo de exclusão que algumas crianças vivenciam, a depender

da sua dimensão de classe e raça. E valoriza as potencialidades revolucionárias dessa faixa etária.

Dependendo das identidades do grupo de pertencimento das crianças, a inclusão é mais ou menos excludente e a condição de estrangeiro é maior. As questões etárias, de gênero, raça quando atravessadas por questões de classe se acentuam, promovendo um processo de colonização das famílias e das crianças, no qual a negação de suas identidades as coloca em condição de subalternidade. Entretanto, tal processo, embora dominante, também é marcado por resistência e as crianças têm um papel central na sua condição de potência e criação, bem como na sua condição de “Hemisfério Sul”, território colonizado. Nesta condição, podemos buscar a perspectiva das crianças para reinventar a emancipação social dos grupos colonizados, como classes e grupos identitários subalternizados. Se ser criança é um território a ser colonizado, podemos falar em ação descolonizadora da infância e, ampliando tal conceito, assumirmos a infância como inauguração; não como simples ausência ou falta, mas como possibilidade de criação e invenção. (Aquino 2015, p. 101 – 102)

Os pesquisadores Eduardo Felipe Pacheco e Ana Maria Eyng (2020) propõem a refletirmos sobre o imaginário da criança latino-americana como um ser marcado, refletido e imaginado pelo viés da colonização, ou seja, por um padrão eurocêntrico. Deste modo, devemos desconstruir (e construir) o imaginário infantil das crianças latino-americanas considerando as suas próprias características que são diferentes das europeias.

Considerando o percurso histórico, compreendemos o racismo como constitutivo dos Estados Modernos, entendendo que a ideia de modernidade não deve ser reduzida ao valor positivo construído em torno da racionalidade iluminista europeia. Conforme elucida Silvio Almeida:

Raça e racismo são produtos do intercâmbio e do fluxo internacional de pessoas, de mercadorias e de ideias, o que engloba, necessariamente, uma dimensão *afro-diaspórica*. Assim, o que chamamos de modernidade não se esgota na racionalidade iluminista europeia, no Estado impessoal e nas trocas mercantis; a modernidade é composta pelo tráfico, pela escravidão, pelo colonialismo, pelas ideias racistas, mas também pelas práticas de resistência e pelas ideias antirracistas formuladas por intelectuais negros e indígenas. (Almeida, 2020, p. 103 e 104)

A perspectiva Decolonial ao expor e trazer à tona as mazelas da Colonialidade, nos auxilia no sentido de entender porque a infância e a adolescência negra são mais afetadas pela Política de acolhimento institucional. Por meio do percurso teórico Decolonial, almejamos romper com os paradigmas eurocêntricos,

que por diversas vezes não realiza a discussão sobre acolhimento institucional abarcando o pertencimento racial dos sujeitos.

Compreendemos que o conceito de Colonialidade do poder, desenvolvido em 1989, pelo sociólogo e pensador humanista peruano Aníbal Quijano (2009), colabora na análise sobre o papel que o Estado contemporâneo assume de colonizador diante das famílias pobres e negras. A Colonialidade do poder representa que as relações de Colonialidade, não se extinguíram após o processo histórico de colonização, conforme destaca Ramon Grosfoguel (2008, p. 126), significando “a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial”.

Quijano (2010) afirma que o processo de colonização da América Latina tem relação com a imposição dos europeus para o fomento do modelo de produção e consumo vigente na época, portanto, houve a necessidade de colonizar outras terras e escravizar certos povos para a obtenção de mão de obra barata. Além disso, esse processo desconsiderou pensamentos, ideias e revoluções científicas advindas dos povos não europeus, por considerá-los retrógrados e atrasados e, portanto, não modernos. Foi imposto para as populações nativas, uma única racionalidade, fundada no eurocentrismo, nos valores capitalistas, e com o título de modernidade.

O sociólogo peruano realiza uma crítica ao capitalismo contemporâneo, afirmando que a raça é um dos fatores principais na relação colonial, e que determina quem faz parte da classe social mais abastada ou não. A concepção de humanidade foi construída pela diferenciação entre inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos, sendo a população europeia o nível mais avançado a ser alcançado. (QUIJANO, 2009)

A ideia de raça e a classificação racial serviu para configurar e determinar a diferença entre colonizados e colonizador, não só a diferença, mas principalmente a superioridade deste último. Esse padrão de poder, representa o elemento básico da dominação colonial, e não se limitou ao controle realizado pela esfera do trabalho, tendo sido abarcado pelo controle do Estado e suas instituições (COSTA e GROSGOUEL, 2016; QUIJANO, 2000).

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da

população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social. Origina-se e mundializa-se a partir da América (Quijano, 2000, p. 342).

Por meio do conceito de Colonialidade do poder é possível compreender a relação estruturada de opressão e exploração em execução nos países periféricos. Nesta relação, existe uma diferenciação racial, de gênero e de classe, que hierarquiza o dominador em relação ao dominado, com o objetivo de controlar o trabalho, os recursos e os produtos em prol do capital e do mercado. Através do conceito de Colonialidade do poder, Quijano delimita que a dominação colonial é específica da Modernidade.

A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da “colonialidade global” imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial. (Grosfoguel, 2008, p. 126)

Para Quijano (2010), os elementos de raça, gênero e trabalho foram as três linhas de classificação que constituíram a formação do capitalismo mundial colonial/ moderno no século XVI. À vista disso, a extrema necessidade em considerar o conceito analítico de interseccionalidade, ao compreender que essas opressões não estão hierarquizadas, pelo contrário, atuam de forma articulada e orgânica nas relações sociais na sociedade capitalista.

Remetendo ao nosso objeto de pesquisa, partindo dessa perspectiva teórica para uma crítica ao acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros, suscitamos afirmar a existência de um processo de continuidade da lógica colonial, na atualidade, ao olhar para o perfil das crianças e adolescentes que são retirados do convívio familiar, uma vez que, as instituições dos países colonizados não se mantiveram isentas das consequências da Colonialidade. Dito de outra forma, nesta perspectiva, é importante problematizar o fato de que as instituições, enquanto integrantes da sociedade capitalista, que possui na sua gênese a desigualdade social, racial e econômica, não estão isentas das práticas coloniais que permeiam as relações atuais.

O Estado enquanto responsável e principal detentor do monopólio por planejar e executar políticas públicas, deveria ter por perspectiva ofertar políticas que visem lidar com a herança da colonização, ou seja, significaria ofertar políticas tendo como público-alvo os setores violentados nesse processo. O objetivo deveria ser reconhecer e lidar com a herança colonial, para que possamos pensar a partir dessa herança, e (re)inventar novas práticas de existência e resistências.

No entanto, o que temos observado historicamente, tem sido a personificação de um Estado Nacional, que se vê enquanto defensor e difusor de uma universalidade que tem como princípio os valores burgueses, em torno de um padrão específico de família e de infâncias. A Colonialidade do poder continuou a ser utilizada como uma tecnologia visando a opressão colonial mesmo após a abolição da escravidão. Este ponto é destacado por Débora Ramos Oliveira (2019), que afirma:

E é pela defesa da existência do Estado moderno que possui uma face oculta, denominada Estado Colonial, que percebemos como os manejos da classe senhorial se mantêm como projeto social da classe burguesa atual, ambas unidas pela racialidade branca que a conforma e pela capacidade de direcionamento da dimensão política que ordena a vida social, tal qual é o Estado. Com vistas à execução permanente de uma guerra racial anti-negro e, conseqüentemente, de preservação e difusão da supremacia branco-europeia a quem esta classe dominante, apesar de brasileira, se referencia e se subordina. O branco brasileiro não é europeu, mas busca sê-lo. (Oliveira, 2019, p. 55)

A pesquisadora citada anteriormente, na sua dissertação de mestrado, utiliza o termo Estado Colonizador, enquanto uma face oculta e complementar, para analisar a Seguridade Social Brasileira tendo como pano de fundo a desigualdade estrutural entre negros e brancos no Brasil. Compreendemos que o termo *Estado Colonizador* faz sentido em nosso estudo, ao olhar para o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros. A partir deste conceito, podemos analisar a maneira como esse Estado/Moderno/Colonizador vem objetificando os corpos infantis negros, delimitando a sua circulação nos espaços definidos *a priori*, e permitindo o genocídio dos adolescentes negros.

O Estado Colonizador penaliza as famílias negras pela sua inserção social e pelo seu não acesso às políticas públicas. E por meio de seu caráter altamente autoritário, determina o acolhimento institucional de parcela significativa de

crianças e adolescentes negros. Sendo assim, exerce sua Colonialidade do poder para subjugar, excluir e controlar mentes e corpos negros.

A seguir, iremos realizar a análise dos sentidos e significados atribuídos pelos participantes da pesquisa ao elevado número de crianças e adolescentes negros institucionalizados. Na realização dos grupos focais, agrupamos os núcleos de sentidos em torno das seguintes questões/perguntas: 1) quais as características os profissionais observam das crianças e adolescentes e suas respectivas famílias ?; 2) quais motivos identificam para essa predominância; 3) há relato de alguma situação de preconceito dentro da unidade?

4.3

A Culpa é do Cabral: Contribuições do grupo focal

Iniciamos a análise dos dados com o relato de um dos participantes do grupo focal, no qual é possível constatar que o significado e os sentidos atribuídos ao racismo, ao preconceito e as desigualdades sociais se configura atrelado ao processo histórico de colonização do Brasil. Uma vez que, o profissional cita o título do Programa de televisão “*A Culpa é do Cabral*⁴¹”, para simbolizar a origem das nossas mazelas sociais.

A citação a baixo remete a discussão Decolonial que propusemos realizar nesta pesquisa, ao concernir que as consequências da colonização perduram até o tempo atual. Contudo, compreender esse processo não se resume a simplificá-lo, pelo contrário, é imprescindível esse olhar histórico em sua essência, para que possamos realizar uma crítica pautada da decolonização.

E sair desse lugar preconceituoso, sair desse lugar cultural que às vezes a gente traz, né? Da nossa... todas essas amarras aí. **Que ao meu ver tem toda questão voltada para o próprio racismo também, a questão da nossa história, né? Eu até gosto muito desse programa, que fala que a culpa é do Cabral. Não tem um programa humorístico? E que eu acho que se a gente pudesse resumir o culpado disso tudo, acho que seria o Cabral, né?** Mas como a gente não pode... risos... como a gente não pode só simplificar tanto, mas eu acho que tem uma questão aí da nossa história que está enraizada ainda aí. Não é uma bandeira, mas a desigualdade, ela traz muito, muito peso, né? (P1)

⁴¹ A Culpa É do Cabral é um programa de televisão humorístico brasileiro produzido e exibido pelo canal de televisão por assinatura Comedy Central. Ela é apresentada pelo comediante e músico Fabiano Cambota, e estreou em 5 de julho de 2016. Inspirado no programa latino La Culpa és de Colón, o programa conta com cinco humoristas de distintos estados e regiões do Brasil em um formato de mesa-redonda. Além do apresentador, o programa apresenta: Nando Viana, Rafael Portugal, Rodrigo Marques e Thiago Ventura.

4.3.1 “Nossa, ela nem parece ser do abrigo”

Conforme vimos anteriormente, há uma prevalência nos dados estatísticos que demarcam as famílias pobres e negras, enquanto as que mais têm seus filhos acolhidos historicamente (EURICO, 2020; SARAIVA, 2019). E neste núcleo familiar, em sua maioria, são as mulheres que vivenciam mais diretamente a rotina institucional de acolhimento. Neste sentido, buscamos observar se os profissionais identificam essa mesma realidade nas duas unidades de acolhimento que foram realizadas a pesquisa empírica.

Iniciamos os grupos focais indagando quais as características das crianças, adolescentes e de suas respectivas famílias que os profissionais observam dentro da unidade de acolhimento. Salientamos que ao longo das falas, os trechos que mais chamaram a atenção da pesquisadora foram grifados em **negrito**.

Eu quando cheguei aqui, eu percebi, assim, **a maioria tinha a questão do abandono afetivo, bem distante da convivência familiar**. Hoje como a P9 falou, eu já vejo, assim, como se a gente estivesse vivendo uma transição, **a gente não tem recebido só adolescentes com questões de medida protetiva, a gente tem recebido adolescentes já com vivências de delitos, pequenos delitos, alguns delitos até graves, já com questões até socioeducativas**. (P11)

É, assim, não tenho muito o que dizer, porque eu sou a mais nova de todas, eu só tô há 3 meses aqui. Risos. **Agora, o perfil, assim, que eu percebi é, eles são fruto da questão de extrema vulnerabilidade social da família deles**. Então, eu vejo, assim, que são adolescentes que vieram de famílias extremamente vulneráveis e o perfil deles é esse, né. Eles têm sofrido, por conta da questão da extrema vulnerabilidade da família. (P8)

Neste primeiro momento, os participantes evidenciaram questões relacionadas ao ambiente familiar, trazendo a questão da vulnerabilidade das mesmas, e mencionaram o fato de receber adolescentes que já cumpriram alguma medida socioeducativa.

Em seguida, outro sentido atribuído as características das crianças, adolescentes e famílias, é exposto por uma participante, que atribui à pobreza uma das maiores características, pois não há crianças na instituição advindas de famílias mais “favorecidas”, conforme seu relato. Posteriormente, a mesma identifica como outra característica, os acolhidos serem em sua maioria negros, no entanto, só cita

esse marcador étnico-racial, sem realizar uma reflexão que abarque a discussão das relações sociais e raciais, ao contrário do que é realizado com a questão de classe.

Eu acho que é inegável a gente colocar a marca da pobreza, né, assim, embora tenha toda essa discussão de que a pobreza por si só, ela não é uma questão, mas a pobreza, ela perpassa, sim. A dificuldade socioeconômica perpassa as famílias que a gente atende, a gente não tem uma criança acolhida com uma condição socioeconômica mais favorecida, não tem. Além da questão da cor, né, a gente tem hoje... se a gente for olhar hoje pras nossas crianças, a gente não tem nenhuma criança branca. O (menino de 7 anos), não sei se a gente pode classificar o (menino de 7 anos) de como branco, mas talvez um entre os outros seis... (P4)

Mas o que a gente observa, assim, até pegando um pouquinho da Psicologia **eu vejo que em geral as famílias estão desajustadas, desestruturadas, são famílias que estão, né, passando por uma dificuldade muito grande [...] A cor sim, a questão da etnia, da cor, mas o que eu acho que é mais gritante é essa falta de acesso e essa desestruturação que parece que ela linca tudo isso. (P1)**

Após um longo período de realização do grupo focal, um pouco mais de uma hora, este foi o primeiro momento em que um participante mencionou de forma direta a questão étnico-racial. Importante ressaltar que o mesmo era o único participante negro do grupo 1. Até este momento, os participantes vinham atribuindo significados e sentidos com ênfase para a situação econômica das famílias, sem relacioná-la a outras dimensões interseccionais.

A perspectiva dos sentidos e significados atribuídos pelos participantes citados anteriormente, ao elevado número de crianças pobres dentro das unidades, simboliza a pobreza geracional, conforme corroborado por, Márcia Eurico (2020, p. 114):

A pobreza geracional está tão naturalizada que, no limite, há que se fazer um trabalho de convencimento com a família de que a vida é assim mesmo. A resistência ou recusa da família extensa em assumir o cuidado expressa que as condições materiais não são meros detalhes, mas são essenciais para a sobrevivência.

A pergunta inicial do grupo visava identificar se, e como, os profissionais visualizam as características dos acolhidos. Diante das falas, compreendemos que a maioria atribuiu os sentidos e significados das características identificadas por eles à situação socioeconômica das famílias atendidas, chegando em dado momento a atribuir o termo “famílias desestruturadas”, conforme relato do participante P1, citado anteriormente. Citações como essas, se coadunam com o discurso

conservador e moralizador de culpabilização das famílias, em sua maioria pobres e negras, pelas suas vivências, além de considerar um padrão específico de família “estruturada”, como reflete Márcia Eurico:

Historicamente, no Brasil, as crianças pobres foram mantidas, em geral, sob a tutela do Estado, quando este identificava a incapacidade da família em oferecer proteção, fundamentalmente pela situação de pobreza. O Código de Menores instaura, por vias legais, a compreensão da situação irregular e desenvolve a nomenclatura “menores”, como forma de diferenciação entre os filhos das famílias “estruturadas” e brancas e aqueles oriundos das demais famílias, considerados infratores, provenientes de lares pobres, que segundo o pensamento conservador levam fatalmente à delinquência e à imoralidade. Não é por acaso que a maioria das crianças e adolescentes negras (os) são tratadas a partir desse lugar. (Eurico, 2020, p. 114)

Diante do exposto, é possível constatar que apesar dos avanços no ordenamento jurídico no campo na infância e adolescência brasileira, discutidos anteriormente, perpetua-se um discurso que atribui sentidos e significados conservadores e moralizadores em torno das famílias pobres e negras. Discurso esse, que pelo mesmo processo, criminaliza essas famílias e as invisibilizam, através do mito da democracia racial, uma vez que, “*o racismo estrutural cumpre a função de ocultar as determinações sócio-históricas e naturalizar processos que são produzidos pelo modo como a sociedade capitalista organiza as relações sociais a nível mundial.*” (Eurico, 2020. p.115)

Maria Gabriela Hita (2004), ao realizar uma análise sobre o modo de reprodução matriarcal das famílias pobres e negras em Salvador, cita os modos de vida e dinâmica doméstica, tendo como referência os valores da matriz cultural afro-americana. A mesma utiliza a palavra “Casa” para designar família, e estabelece que as relações são construídas entre os sujeitos da mesma casa e com as outras casas que constituem uma rede de apoio. Tendo destaque a circulação dos sujeitos pelas casas, atrelado ao exercício de práticas coletivas de cuidado⁴². O texto denuncia. A partir da etnografia de duas famílias matriarcais, as posturas e ações do Estado ao classificar essas famílias como desorganizadas. Além do mais, as crianças são consideradas dádivas e comumente circulam pelos espaços, para além

⁴² Sobre a circulação de crianças negras, conferir o artigo “Repensando a circulação e a adoção de crianças negras da família brasileira”, da professora Vanessa Cristina dos Santos Saraiva, publicado na revista EM PAUTA, Rio de Janeiro _ 1o Semestre de 2020 - n. 45, v. 18, p. 84 - 99.

dos vínculos sanguíneos. A noção de parentesco é construída enquanto um eixo social, haja vista os filhos de consideração.

A professora Márcia Eurico (2018), nos possibilita um outro olhar para a família, que coaduna com os apontamentos explanados anteriormente, uma vez que, nos costumes africanos a família é compreendida enquanto extensa.

Certamente, a tradição africana influenciou o modo de ser das famílias brasileiras, pertencentes à classe trabalhadora e a manutenção de grandes núcleos familiares se configura, enquanto uma estratégia de sobrevivência, em que pese a complexidade que essa formulação acarreta, principalmente, do ponto de vista econômico. Há um outro jeito da família brasileira, majoritariamente negra, que sempre possibilitou, e ainda possibilita, a circulação de crianças, sem que isso se configure como abandono. (Eurico, 2018, p. 97)

Mais uma vez, recorremos ao músico brasileiro Emicida ⁴³, pois compreendemos a importância do rap ao contar nossas histórias. Histórias essas que, na maioria das vezes, não estão registradas nos livros. Na música Vital, é possível identificar a concepção de família, de forma ampla, relacionada ao cuidado e proteção.

A gente é uma família agora
Do nosso jeito, tá ligado?
Quem define é o cuidado
Tenho tanto irmãos de outras mães
Que tão junto nessa trilha
O sangue é pro corpo
O que o amor é para uma família
Vital

Nossa análise tem paralelo à de Eunice Fávero (2007), ao discutir sobre questão social e perda do poder familiar, com base em casos judiciais, nos quais a precariedade das condições de vida da família resultou no rompimento legal dos vínculos parentais. A autora afirma que:

Mesmo que o Estatuto da Criança e do Adolescente tenha universalizado o discurso legal, dispondo sobre a proteção integral a todas as crianças e adolescentes (art.1º), portanto, a não-discriminação pelas condições de pobreza, como sugeriam os Códigos de Menores (1927 e de 1979), a quase totalidade do contingente populacional que demanda os serviços judiciários na área da infância e juventude é aquele de baixa ou, por vezes, nenhuma renda, e que sobrevive cotidianamente com problemas no que se refere ao atendimento de necessidades básicas, tais como

⁴³ Letra da música “Vital”, lançada em 2019.

alimentação, habitação, saúde, educação, lazer, segurança. Isso porque aquele que desfruta de condições de vida diferenciadas encontra formas de conciliação ou de não-publicização dos problemas vivenciados por ou com suas crianças e adolescentes. (Fávero, 2007, p. 35)

A citação acima, possibilita ainda, aprofundar as reflexões realizadas por dois participantes, ao demarcarem que famílias com situações financeiras melhores acabam não tendo suas crianças e adolescentes acolhidos, uma vez que, possuem outras estratégias para resolução de conflitos. Resoluções essas que perpassam pela sua inserção de classe (e raça) e pelas intervenções do Estado ao compreender e preservar as formas de cuidado destas famílias. Fato totalmente oposto com o que ocorre com as famílias pobres e negras, que têm suas rotinas de cuidado julgadas diariamente, como apontam as/os participantes de nossa pesquisa:

[...]e se a gente fizesse um contraponto com uma família de classe alta, né? Que também poderia estar desestruturada. Uma família hoje da Zona Sul, é uma família de classe A, não sei como é essa diferenciação, mas uma família de classe alta, ela pode sofrer até ter uma desestruturação similar, de repente voltada ao álcool, droga, **mas de alguma maneira ela é protegida e não chega no acolhimento, né?** Então você vai ter, de repente, uma família com caso de depressão, com caso de abandono, mas essa criança que foi abandonada, de repente, na Zona Sul, ela não chega aqui. Por algum motivo, é claro, ela não chega aqui [...] (P1)

Agora eu concordo muito com o (P1) e acho também... eu já trabalhei no Conselho Tutelar, a gente recebia pessoas do mais pobre até o mais rico. Teve uma ocasião que chegou uma lá, com dois seguranças, que ficou os seguranças em cada lado da porta e ela entrou com o neto. E o neto estava assim, com medo, aí falou que a mãe que cortou com a faca. **A criança não foi pro abrigo, mas porquê... até porque tinha uma avó que podia ficar com ele e tinha condições financeiras de ficar.** (P2)

É possível identificar que socialmente existe a construção de um padrão específico em torno da criança e adolescente que passam pela medida protetiva de acolhimento institucional. Haja vista os significados construídos em torno desses sujeitos, conforme podemos visualizar na citação de uma das participantes, a seguir: *“Ontem quando eu levei, né, a (adolescente de 16 anos) para fazer a unha lá no salão da minha manicure e depois eu voltei pra pagar, aí a minha manicure falou assim: [Nossa, ela nem parece ser do abrigo⁴⁴]. ”* Outro exemplo é citado pela mesma participante: *“Uma coisa foi no shopping, também, com o (adolescente de*

⁴⁴ Informamos que nas citações em que os participantes do grupo fizeram referência a fala de outras pessoas, iremos incluir a frase entre colchetes.

17 anos) que foi comprar e a moça da loja falou: *[Nossa, mas ele é tão lindo! Com esse olho, e é do abrigo?]*“ (P7).

Nestes dois casos, tratava-se de dois adolescentes brancos, que na visão daquelas pessoas não simbolizam o perfil “natural” de crianças e adolescentes que frequentam as unidades de acolhimento. Constatamos que os significados atribuídos às crianças e adolescentes acolhidos perpassam pelo olhar estético destes corpos, pois com relação aos sujeitos considerados bonitos (ressaltando que todos que foram citados aqui enquanto bonitos eram brancos), há um estranhamento com o fato de serem acolhidos.

Em outro exemplo, é possível analisar como o fato de “ser do abrigo” atrelado à adolescente possuir uma deficiência física, (e ser negra, informação essa que só obtivemos posteriormente, em outro momento do grupo) fez com que uma professora a discriminasse, restando para a adolescente somente a raiva e agressividade enquanto resposta.

Principalmente outros perfis também, né? A questão de está no acolhimento, mas por exemplo, várias situações que eu passei com a (adolescente de 17 anos), portadora de necessidades especiais, né, de eu escutar falas de professores, às vezes, tendo uma fala discriminatória, né, [Ah, é do abrigo e, também porque não tem o braço formado, porque não tem uma perna]. **Então, assim, vários outros fatores também vão se acoplando pra ter essa questão também da discriminação.** Que a gente escutava, a gente ainda respondia, mas o adolescente ficava ali cada vez mais sentido. [Não, tia! Tudo bem]. Ela respondia, às vezes, respondia com aquela agressividade, porque não tinha outra forma. A (menina) falava: [Tia, qual é a outra forma que eu tenho pra responder? Porque eu estou muito magoada]. [...] Uma vez que a gente ia fazer atividades na própria quadra com a professora junto, no colégio, falando: [**Ah, ela é do abrigo? Ah, mas ela é portadora de necessidades especiais, não vai dar pra fazer nada, não vai conseguir jogar, não sei o que...**], falou outras coisas, né? e aí, eu fui conversar, só que ela ficou bem magoada, porque a gente estava com a bola de basquete, para jogar basquete e a professora se achou no direito de não deixar, porque ela não ia conseguir fazer nada, porque ela não ia conseguir jogar, [aí que ela é do abrigo e não sei o que], e questionando certas coisas e ela cada vez ia ficando mais constrangida, tanto que ela pegou a bola e voltou pro abrigo e não quis nem mais fazer. [Não, tia. Vamos embora, porque pra mim já é demais]. E você escutar isso da fala de um educador, dói ainda mais, né? (P7)

O ambiente escolar tem se configurado enquanto *locus* de reprodução cotidiana de práticas racistas, conforme já mencionamos nesta dissertação. Apesar de *a priori* ser considerado um espaço de socialização, formação e proteção dos direitos das crianças e adolescentes, tem sido cada vez mais frequente ouvir relatos

de desrespeito, violência e hostilidade à diversidade, no ambiente escolar. (INSTITUTO ALIANÇA, 2022).

Em um segundo momento da realização do grupo, perguntamos quais motivos os profissionais identificam para a prevalência do perfil, apontado anteriormente por eles. Almejávamos aprofundar quais os sentidos e significados eles atribuem a essas famílias, já que foi um tema que emergiu no grupo, mostrando ser importante para as/os profissionais.

Para mim começa na fragilidade familiar[...]. **Desemprego, vício, algo desestrutura ali na família e aí os vínculos começam a se fragilizar, né? (P11)**

Eu também vejo assim, **começa pela família desestruturada, né?** Que, às vezes, aquela mãe que ganha, tem um filho, né, e o cara foi preso, aí, daqui a pouco, ela consegue outro. E vem nesse histórico, né? Então, assim, uma fala que uma vez me deixou, assim, muito impactada, né? Uma vez o (adolescente de 15 anos) falou pra mim, falou assim: [**Tia, Deus não existe, porque se ele existisse eu não estaria sofrendo desde criança, desde bebê**]. Então, assim... e depois quando ele virou para uma cuidadora lá embaixo e pediu assim: [Me leva pra passar o Natal com você?], e ela falou assim: [Ah, não! Eu não vou ficar em casa, porque meus filhos não vão, cada um vai para o seu canto], aí ele falou assim: [**Poxa vida, eu querendo uma família pra passar o Natal e seus filhos não vão passar o Natal com você?**]. Aquilo também me impactou, sabe? Me chamou a atenção. Então, assim, eu vejo o quanto, por mais que eles são revoltados, rebeldes, eles querem uma família, eles querem um lar, não uma casa, né, é um lar, é uma família. Eu vejo muito isso. **Então, começa tudo pela família desestruturada. (P7)**

Em seguida, destacamos uma fala que ressalta a sobrecarga que recai sobre as mulheres, dado esse já debatido anteriormente, ao destacarmos que são as mulheres que têm suas práticas de cuidado criminalizadas e são elas que vivenciam mais diretamente a rotina institucional de acolhimento.

Às vezes a mãe não dá conta, né? Às vezes até tem vínculo afetivo, mas ela não dá conta, também já vi muitos casos assim. Ela não consegue dar conta de trabalhar, de educar, de proteger. Às vezes tem mais de um filho, não tem companheiro, não tem ninguém para contar, alguém para deixar, sei lá. Alguém que: [ah fica com os meus filhos para eu ir trabalhar?]. **Ai por isso eu concluo que é uma fragilidade mesmo, tão frágil que começa a pessoa não dar conta, e começa a se romper.** Ai, o que eu aprendi uma vez, até dentro de abrigo, que quando o adolescente vem para a alta complexidade, que é o abrigo, é porque ele já perdeu tudo, só ficou a gente. Então, a gente representa aquele último... aquela última oportunidade dele se aproximar, minimamente que seja, de uma realidade familiar. [...] **começa lá, o pai fica desempregado, ou a mãe, aí com o desemprego vem o desentendimento dentro da família e o desentendimento, aí, o sujeito vai procurar drogas e aí volta para a casa e vem o ciclo da violência.** Em algum momento o rompimento lá trás, e aí, chega aqui para a gente no último... que eu via... essa fala me marcou muito, dentro do abrigo, quando eu ainda, assim, como cuidadora, eu tentava entender o

meu papel, entender tudo aquilo, eu ouvi dentro do abrigo de população de rua, eu ouvi uma dirigente que eu tive, ela falou: [Gente, quando eles chegam aqui, é porque ele já perdeu tudo. E não é assim, ele acordou, perdeu e veio para cá, é um processo de perda. Vai perdendo, ele tenta até recuperar, e aí, quando ele vem aqui é porque ele só tem o abrigo mesmo. Só tem o abrigo]. E aí, a gente tenta dar ao acolhido, né, aproximar ele no máximo, para aquilo que ele se distanciou, né? (P1)

Acho que o álcool, né? A droga... o álcool e droga eu acho que é o principal da negligência, né? Pelo menos aqui o que aparece mais, que eu vejo é isso. Teve um caso de abuso e um de maus-tratos físicos, mas na maior parte das vezes é o álcool e a droga. Negligência, né? De deixar, a mãezinha sai para beber e a criança fica dentro de casa e vai para a rua e não vai para a escola... acho que é isso... (P2)

Após essa última fala, os outros participantes do grupo ficaram em silêncio por uns instantes, sendo possível observar que não estavam se sentindo muito à vontade com a resposta dada. Dessa forma, o participante P1, que mais se expôs durante todo o grupo, trouxe outros elementos para complexificar as questões, elencando outros fatores como: desigualdade social, falta de políticas públicas e a injustiça social.

Eu vejo como algo estruturante. Algo que de alguma maneira não tem como fugir, essas famílias, elas... as pessoas, né... a falta de acesso, a falta de políticas públicas, porque só há necessidade de política pública, porque falta alguma coisa, né? A política, ela não surgiu do nada, aleatoriamente. Então só existe política pública ou desejo de se instaurar ou se implantar política pública porque há injustiça, há desigualdade. Então acho que a desigualdade social para mim é o pior, o pior não, acho que seja o ponto crucial aí para a gente chegar a esse ponto que chegou. Acho que a injustiça, acho que é mais estruturante a desigualdade e a justiça social. (P1)

Sendo complementado por:

[...] A gente percebe que as famílias pobres, são famílias mais judicializadas, digamos assim, né? Foi aí que o P1 bem exemplificou, talvez uma situação de não levar para a escola todos os dias, numa família de classe média pode ser entendida de outra forma, numa família pobre ela é entendida de uma outra forma, enfim. **Então, acho que são famílias que vivem, elas, na verdade, já são também... já têm seus direitos violados. Acho que não é que essas crianças são isoladas, elas estão ali com direitos...a família toda, ela vive em um contexto de violação de direitos. Só que a gente, por conta do ECA, a gente pega as crianças e guarda aqui na ideia de protegê-los, né?** [...] E a gente vem com a nossa ideia de cuidar, com a nossa ideia de proteger, arrumadinho com o que a gente entende do que é cuidar, proteger e que não necessariamente há uma compreensão dessas famílias, né? Eles veem de outra forma. (P4)

Nas duas citações acima, é possível identificar que os significados e sentidos atribuídos as características das crianças e adolescentes acolhidos continuam passando, quase que exclusivamente, pela questão de classe das famílias, desconsiderando o quesito étnico-racial desses sujeitos. O racismo enquanto estrutura de poder que integra a organização econômica e política da sociedade (ALMEIDA, 2020) é relegado ao segundo, ou terceiro plano, sendo em última instância, invisibilizado.

Evidenciamos os resultados da pesquisa⁴⁵ realizada em Salvador e em nove municípios do Recôncavo, em 2021, no qual o relatório final contém as percepções de profissionais do Sistema de Garantia de Direitos sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude. Na ocasião, noventa e quatro (94) participantes, do total de 416, assinalaram, entre as oito opções de respostas do questionário, somente as questões que compreendiam o racismo enquanto: *“Em nosso país, compreendo que o racismo é resultado do processo de colonização e da escravidão”* e *“Compreendo que, no Brasil, o racismo é estrutural, institucional e individual. Justamente por isso está tão entranhado na nossa cultura e na forma como nos relacionamos”*. (INSTITUTO ALIANÇA, 2022).

Essas afirmações representavam as opções com visões mais críticas sobre o racismo. No entanto, a terceira opção mais marcada pelos participantes foi a que afirmava que: *“Racismo existe, mas não acho correto dizer que “a sociedade é racista” porque racismo é uma ação individual, quer dizer, é a pessoa quem pratica ações racistas”*. Ao considerar esta opção, os participantes ignoram as relações de poder e estrutural que são inerentes ao racismo, relativizando enquanto uma ação moral e individual. Percepções essas que coadunam com a concepção individualista de racismo ratificada por Silvio Almeida (2020, p. 36), ao afirmar: *“por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “racismo”, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política”*.

⁴⁵ Pesquisa destacando a percepção sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude, desenvolvida no âmbito do Projeto Awúre - Fortalecendo as Redes Comunitárias de Proteção da Criança, Adolescentes e Jovens contra a Violência no Recôncavo Baiano e Salvador. O Projeto Awúre é uma iniciativa nacional da Organização Internacional do Trabalho (OIT), do Ministério Público do Trabalho (MPT) e do Fundo das Nações Unidas pela Infância (Unicef) que, na Bahia, conta com a parceria do Instituto Aliança com o Adolescente e a Plan International.

Com relação ao nosso campo de pesquisa, conforme o grupo foi fluindo, foi possível identificar que os participantes ficaram mais à vontade e se mostraram bastante interessados em expor suas considerações sobre o trabalho realizado por eles. Deixamos o grupo seguir, sem inicialmente levantar discussões étnico raciais, pois entendemos que caso essa discussão aparecesse de forma espontânea no grupo, já se configuraria um dado em si.

Em dado momento do grupo, os participantes da unidade 1, realizaram um longo relato contundente, citando o caso de um bebê que havia passado recentemente pelo acolhimento. Não iremos expor a citação aqui, pois a mesma é bastante extensa, mas é possível identificar um conjunto de fatores que levaram a criminalização da pobreza e conseqüentemente no acolhimento equivocado da criança em questão.

Em suma, tratava-se de uma família que trabalhava catando lixo na rua, e após o nascimento de um dos filhos, a criança precisou ser transferida para outra unidade de saúde, fora do município de Itaguaí. Em seguida a genitora apresentou sintomas gripais e diante da pandemia, foi orientada a não realizar mais visitas na unidade de saúde, todavia neste período, a criança recebeu alta médica. Após a alta, o hospital não conseguiu localizar a família, desta maneira, o Conselho tutelar foi acionado e a criança foi encaminhada para uma unidade de acolhimento.

Ao realizar o relato os profissionais não mencionaram cor/raça daquela família, somente a caracterizando enquanto uma forma extremamente pobre. Vislumbrando aprofundar a construção das características das famílias atendidas, tendo como objetivo se aproximar da questão étnico-racial, indagamos saber qual era a cor/raça da família.

Uma família negra, uma família sem acesso a serviços básicos [...] (P4)

Porque se a gente for olhar para essa família, com olhar preconceituoso, né? Se a gente for com esse olhar preconceituoso, com olhar baseado no nosso mundinho, a gente vai com certeza criticar, julgar, a gente vai julgar o fogão que eles estão alimentando os filhos, o jeito de arrumar a cama, o jeito, sabe? A gente vai achar que eles não estão preparados para cuidar das crianças, né? Então, a gente tem que ter muito cuidado, até quando for fazer uma análise. Não é para a questão, né... só social, a gente tem que fazer uma análise bem completa. (P1)

Diante desta narrativa, é possível visualizar, novamente, o processo de invisibilização da questão étnico-racial, e a pobreza recebendo o lugar de

centralidade nas relações sociais. Foi preciso essa pesquisadora indagar qual era a cor da família, para só assim, identificarmos a complexidade dos fatos. A questão de classe se sobressai a raça, não existindo uma compreensão de que esses marcadores sociais estão intimamente relacionados.

4.3.2

“Ela mesmo tem preconceito com a sua própria cor”

Servindo-se que a palavra preconceito foi dita de forma espontânea por um dos participantes, perguntamos se eles conseguem identificar alguma situação de preconceito dentro da unidade. Ressaltamos que não delimitamos quais tipos de preconceito, deixando a discussão transcorrer livremente. E a primeira menção que o grupo fez, se remeteu as vivências de uma criança negra e a construção negativa da sua autoimagem.

Eu sinto que tem até mesmo por eles, **pelas crianças com a pele**, assim, **ela (menina de 7 anos) mesmo tem preconceito com a sua própria cor**, numa situação que, assim, a gente conversa e já está melhorando bastante, né? A pequena... isso é uma situação que a gente vai conversando: [ah, minha cor, não sei o que...], e a gente foi conversando e assim, comigo muitas vezes ela chegou e falou: [Tia, não quero e não sei o que...] E eu falei: Por que que você não quer? Ai ela: [ah, porque eu não gosto! Meu cabelo está horrível!]. Agora ela está amando o cabelo dela. Aqui eles fazem um trabalho de trabalhar isso com ela, dela se olhar no espelho, botei um banco para ela se olhar e arrumar o próprio cabelo. Porque essa parte de não se visualizar é difícil, né? E o Tio P1 falando da nossa cor, da sua cor, da minha cor, ela é uma cor linda e **agora ela já não fala mais sobre esse assunto da cor**, ao contrário, a gente pega a televisão, pega a revista, começa a mostrar as imagens... [Caraca, tia, o cabelo dela é igual ao meu! Olha os cachinhos dela é igual o meu, pequenininho!]. Comecei a mostrar o tamanho dos cachos de cabelo, a tia P4 passou, falei: Está vendo? O cabelo da tia também é cacheado. Comecei a mostrar, aí ela falou: [Tia, mas porquê? Agora que eu percebi], falei: O que que você percebeu? Ai ela: [**não é só pessoa de pele escurinha, não, né...que tem cabelo enrolado não**] risos. Falei: Não, a minha irmã é branca azeda⁴⁶ e ela tem cabelo enrolado mais do que o meu. Aí mostrei a foto para ela, mas está liso agora porque ela está passando um produto que acabou com o cabelo dela... aí fomos conversando. Aí, **então, ela mesmo tem preconceito com a corzinha dela, agora ela está melhorando, porque o tio P1 tem acompanhado.** (R.1.1)

Neste momento, nos deparamos com os sentidos e significados da construção da autoimagem de uma criança negra de apenas 7 anos, que não se aceita enquanto

⁴⁶ Apesar da participante ter utilizado essa expressão para fortalecer a auto estima da criança negra, consideramos que a desqualificação de qualquer individuo não fortalece a luta antirracista. A perspectiva antirracista não compreende que o avanço do debate é pela desqualificação do outro.

uma menina negra, não admira seu cabelo e não gosta da sua cor. Desde a tenra idade as crianças negras não visualizam modelos de estética que valorizam sua negritude, desta maneira, são frequentemente submetidas pelas estruturas racistas, que produzem atributos positivos a tudo que é branco e negativo a tudo que é preto. Esse processo, segundo Anete Abramowicz, Fabiana de Oliveira e Tatiana C. Rodrigues (2010), vem produzindo uma auto rejeição nas crianças negras, que acabam buscando “branquear-se”.

Eliane dos Santos Cavalleiro (1998, p. 199), discute o silenciamento produzido em casa e nas escolas em relação ao preconceito racial, destacando a maneira como as crianças compreendem esse processo: [...] “essa percepção compele a criança negra à vergonha de ser negra. Confere-lhe sua participação em um grupo “invisível” dentro da escola. Esse procedimento pode minar, aos poucos, a sua identidade”.

Conforme já debatido ao longo dessa dissertação e em especial elucidado por Fanon (2008, 2005) e Munanga (2005), o racismo encontra-se pulverizado e se reproduz nas reações sociais. À vista disso, tanto as crianças brancas, quanto as negras, acabam experienciando essa reprodução. Contudo, é imperioso compreender os locais distintos que o racismo proporciona para esses sujeitos. Crianças brancas, assimilam através das diferenças de cor, seu lugar de privilégio, enquanto que crianças negras vivenciam sentimentos de não pertencimento (CAVALLEIRO, 1998).

Na nossa pesquisa, o preconceito racial é exemplificado não pelo racismo institucional que perpassa a rotina da unidade de acolhimento, mas sim, exclusivamente, pelas consequências e sequelas na vida de uma criança e não enquanto, a origem que proporcionou tal fato. A vítima (a criança negra de 7 anos) foi citada enquanto responsável e a principal executora do racismo contra si mesmo. O significado do preconceito se expressou por meio da ação da própria criança, que foi representada na citação, enquanto a pessoa que é preconceituosa.

Historicamente não nos é ensinado a nos amar, bell hooks (2021) na sua mais recente obra que chegou ao Brasil, “*Tudo sobre o amor: novas perspectivas*”, versa um capítulo sobre a importância de construir práticas amorosas desde a infância. hooks no artigo “*vivendo de amor*” expõe os efeitos da colonização e do racismo estrutural na capacidade da população negra em exercer uma ética amorosa: “O sistema escravocrata e as divisões raciais criaram condições muito difíceis para que

os negros nutrissem seu crescimento espiritual. Falo de condições difíceis, não impossíveis. Mas precisamos reconhecer que a opressão e a exploração distorcem e impedem nossa capacidade de amar” (hooks, 2010, p.1).

À vista do depoimento acima, a criança não foi compreendida enquanto uma menina negra, que teve seu direito de acesso a sua identidade e ancestralidade negada.

[...] então, o que eu pude fazer é trazer mesmo, essa questão do conceito de etnia, de cor, de raça, foi trazer a questão do preto, do negro, essa questão da tonalidade das cores, que para ela (criança de 7 anos) era 8 ou 80, para ser preto teria que ser aquela cor da minha faixa, teria que ser o extremo do tom, né, aquele tom. Então, fui trazer para ela como se fosse uma paletinha, uma paleta de cores. [...]eu precisei trazer, mostrar para ela e também a questão da representatividade aqui no Cantinho, a dirigente, a assistente social, o psicólogo, cuidadores, cozinheira. Então, assim, isso também ajudou muito, ter pessoas negras aqui, profissionais trabalhando, cuidadores, que pudessem se identificar. [...] E a partir do momento que a gente foi mostrando para ela que preto não era essa extremidade, ser preto não tinha que ser, né? Então, que poderia ter uma paleta de cores, o cabelo poderia ser diferente, não só de um jeito. E a questão, que acho que pesou muito, foi a representatividade aqui no cantinho. Da dirigente, da (assistente social), essa questão também, eu falei o seguinte: Uma hora ela vai me xingar, **porque todo dia eu chamo ela de minha pretinha linda, minha pretinha linda, chega uma hora que ela fala assim: [Tio, todo dia você me chama de pretinha linda, pretinha linda!]. Era uma coisa, que depois ela foi se acostumando. (P1)**

Nos trechos acima, os sentidos e significados da representatividade negra surgem como uma estratégia para fortalecer a autoestima da criança. Neste momento, refletimos sobre a importância da efetivação no cumprimento da Lei nº 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, que estabelecem 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 "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". A discussão perpassa por Decolonizar nosso ensino, abarcando em sala de aula toda a beleza e a potência da negritude, mostrando exemplos que possibilitam às crianças a sonhar e desejar estar em qualquer lugar que sua imaginação criar. Tradicionalmente, o negro é somente visualizado enquanto um ser desumanizado pelo processo de escravização (FANON, 2005; 2008).

Em seguida, as citações corroboram com as reflexões acima, ao destacar que os significados atribuídos a população negra perpassam por perdas, pois ser negro em um país extremamente e estruturalmente racista como o Brasil é compreender

que você está no pior lugar possível na escala social. Consequentemente, visando ser aceito e usufruir do status social e privilégios da branquitude, a população negra se afasta e nega sua própria identidade negra (EURICO, 2018).

Porque, assim, a (criança de 7 anos), **dizem que ela não gostava da cor dela**. Não gostava, achava feio o cabelo, então, assim, não foi trabalhado muito... o porquê disso. Se tem essa relação com a família que ela morou por 3 anos. A visão que ela tinha do preto, né? Porque provavelmente ela tinha uma visão negativa, do que é ser preto, do que é conviver com preto. **Então, provavelmente, o branco estava relacionado a ganhos, e ser preto, relacionado a perda. Então, ela não quis ser preta.** P1)

Ela não se assemelhava, né? Porque ela dizia: [eu quero ser igual a você. Eu quero ser igual a fulana]. **Ela queria ser igual a quem era branco, preto ela não queria, né?** (P4)

Conforme o grupo foi fluindo, observamos que a questão étnico-racial não se apresentava totalmente invisibilizada dentro da unidade de acolhimento, no entanto, apresentava algumas complexidades, que iremos problematizar no próximo item.

Então, aqui começou um trabalho, com a (coordenadora), eu, a (assistente social), e P4. **Mesmo ela tendo a pele clara, ela chegou, a P4.** Então, assim, aqui não tinha só quem era preto que ia fazer esse trabalho. A Tia P3, ela fazia, eu observando ela assim, falei: **Nossa, tia P3 está tocando um trabalho muito bacana. E, assim, a gente parte de um princípio, a gente acha, tem que ser preto para fazer esse trabalho.** Não. Então, assim, filha de portugueses aqui né, digamos assim. E fazer um trabalho bacana sobre a questão da raça, essa questão da representatividade. Então, a (coordenadora) fez um trabalho fantástico em relação ao cabelo, né? Essa identificação de semelhança, de parecer. (P1)

4.3.3

“Uma criança, né... pedir cabelo de presente de Natal...”

O cotidiano das unidades de acolhimento reproduz o racismo estrutural, sem refletir sobre os malefícios para a vida das crianças e adolescentes negros. O racismo no Brasil está intrinsecamente vinculado à organização social e econômica do país, e consequentemente, às relações sociais humanas. No entanto, diante da falácia do mito da democracia racial parece ser necessário uma situação extrema de preconceito étnico-racial para que se compreenda que o racismo funda nossas relações.

Em dado momento, um dos participantes do grupo detalhou uma situação de racismo que ocorreu dentro da unidade, relato este que acabou gerando um mal-

estar entre os participantes do grupo, conforme veremos na sequência de trechos a seguir:

Não sei se é pilha, por isso que a questão da importância da representatividade, porque assim, você (participante R.1.1), é uma exceção, vamos dizer assim, é a branca com um olhar desnudo, sabe? Então, assim, um olhar técnico. Isso não é fácil achar, tá? Não é porque você está perto, do meu lado não. Porque se não tivesse, talvez, essa representatividade que tem hoje no Cantinho, eu não sei se a (menina de 7 anos) teria mudado de atitude, como mudou rapidamente, né? Dela se identificar, dela se ver. Então, assim, como, de repente, aconteceu uma vez, o (menino de 10 anos) falou comigo: [oh tio, eu não deixei o cabelo...], ele estava querendo deixar o cabelo black, black, black. Aí eu trazia até o pente garfo, ele estava preocupado com o garfo... como é que seria. Aí quando cortaram o cabelo dele, eu falei para ele: **Ué, você não queria deixar o cabelo black? Aí ele respondeu: [ah não, mas a tia falou que ia ficar feio]. Então, aí eu já vi o racismo, eu até comentei no grupo, falei assim: Não, eu não estou aqui para levantar bandeira, sou psicólogo, não sou? Baixou o psicólogo, mas pensei assim: Não, é algo que você não tem que levantar isso agora. Mas é algo que pode ter sido velado, ou não, de um jeito ou não. [...] já vinha um histórico, não foi de uma hora para outra. Ele já estava, acho que uns 2 ou 3 meses, já se preparando para o black dele.** Então não foi uma surpresa para os cuidadores. Então, assim, só se foi uma cuidadora nova, não sei. É só que não foi de uma hora para outra, então, **já tinha uma preparação institucional para que ele deixasse o cabelo virar black.** [...] Mas, talvez, se fosse uma cuidadora preta, não sei qual foi a cuidadora, tá? Eu não estou aqui fazendo juízo de valor, mas, de repente, se fosse uma cuidadora preta, com essa ideia mesmo social, talvez ela não fizesse isso. Talvez ela teria um cuidado maior, de repente... eu duvido que a P3 faria isso, tá? Eu digo isso pelo trabalho que eu vejo ela fazendo, né? Então, eu acho que, mas enfim... (P1)

Explicitamente ocorreu uma situação de racismo dentro da unidade de acolhimento, pois o menino negro de 10 anos vinha tentando construir sua identidade racial, com o suporte do profissional, também negro. O trabalho estava sendo realizado no sentido de a criança deixar o cabelo crescer e usar no estilo *black*. No entanto, após uma das cuidadoras falar que o cabelo ficaria “feio”, a criança desistiu e cortou o cabelo. Os sentidos e significados atribuídos pela cuidadora em questão, à estética negra por meio do cabelo *black*, simboliza o racismo estrutural que vivenciamos diariamente e pelo mesmo processo, reforça um padrão estético de beleza eurocêntrica. Racismo esse que desumaniza e dissipa qualquer possibilidade de manifestação da nossa negritude, criando uma rejeição pelo nosso próprio corpo, neste caso, a dor do racismo atingiu uma criança e perpassou pela negação dos fios desejados do seu cabelo. Em pesquisa similar, Márcia Eurico (2020, p.142 e 143) destacou que:

Um dos recursos mais recorrentes para verbalizar o que é o racismo é exemplificar as discriminações a partir do fenótipo, da textura do cabelo. Essa questão, aparentemente esvaziada de sentido, tem muito a nos dizer sobre a essência da reprodução e permanência do racismo estrutural/institucional vinculado ao colonialismo e ao poder da branquitude.

Várias questões relevantes necessitam ser analisadas a partir do relato do profissional acima. Iniciamos discutindo sobre a responsabilidade que cada um de nós têm no fortalecimento da identificação racial das crianças negras. A questão se remete ao fato que, não era somente cortar ou não cortar o cabelo, perpassava pela construção e fortalecimento da negritude de uma criança, da construção da sua autoestima, do seu reconhecimento enquanto um menino negro que visualiza a beleza do seu cabelo enquanto uma resistência e potência.

E, infelizmente, isso foi desvalorizado pela “simples” frase: “vai ficar feio”. Repetidamente, neste momento, o padrão estético do negro é subjugado como inferior ao do branco. O padrão de beleza reforçado direciona-se para tudo que é ligado à branquitude, “*nossas crianças sonham que quando crescer vai ter cabelo liso*” (Emicida, 2010)⁴⁷. Mais uma vez aqui, os significados e sentidos atribuídos ao belo, ao bonito são relacionados ao padrão estético do branco.

Mas é algo que de alguma maneira, não foi dada a oportunidade para ele, né... de se identificar, de ver algo diferente. Então, assim, enfim. Então, isso realmente me incomodou muito, tá? **Mas eu não levei a frente porque eu pensei assim: Bom, você é psicólogo não está aqui para levantar bandeira. Enfim, aí eu resolvi ficar um pouquinho na caixinha, né? E não ir lá questionar.** Porque se fosse em outro momento eu teria ido na (coordenadora), isso aqui, quem é a cuidadora, olha. Enfim, **mas então é algo que eu teria que segurar a onda pra não levantar essa bandeira aqui.** (P1)

No momento de realizar a análise dos dados produzidos no campo empírico da pesquisa, me deparei (aqui peço licença para usar a primeira pessoa do singular) com o contexto onde um menino negro de somente 10 anos de idade é desestimulado a deixar seu cabelo crescer e ficar *black*, pois ficaria “feio”, e sou completamente afetada e invadida pela nefasta ação do racismo em nossas vivências. Imaginar a sensação, o olhar, o possível mal-estar e a não compreensão dessa criança, diante desta fala racista, me remete à minha infância e adolescência, no qual, conforme já mencionado anteriormente, me deparei com algumas situações

⁴⁷ Versos da música “Cê Lá Faz Ideia”, lançada em 2010, pelo rap Emicida.

de racismo, todavia, na ocasião, só restou o mal-estar, pois não conseguia compreender e nomear tais fatos. Dito isto, o que se escreve nessas linhas é a atualização de uma ferida colonial pessoal que nunca cicatriza e que vem ao longo da história se manifestando em outros corpos negros, nos fazendo sangrar e doer.

Um segundo elemento a ser problematizado na citação anterior, perpassa pelas dimensões do exercício profissional dos sujeitos que atuam no Sistema de Garantia de Direitos. O racismo se configura enquanto um tabu, como algo que não se pode falar, não sendo compreendido enquanto um dos elementos intrínsecos das relações sociais. No exemplo acima, podemos visualizar que o participante P1 atribuiu significados e sentidos que não caberia a ele, enquanto psicólogo, “*levantar a bandeira*”, isto posto, enquadrou o seu fazer profissional dentro de uma “caixinha”, e evitou o conflito institucional.

No entanto, é possível identificar a complexidade das relações étnico raciais, pois esse mesmo profissional, conforme visualizamos através dos relatos, foi o primeiro a romper com o silêncio a despeito do mal-estar gerado pelo racismo, ele tem possibilitado a ampliação da discussão étnico-racial dentro da unidade, e tem fortalecido a construção da identidade racial das crianças, configurando se numa representatividade dentro do espaço do acolhimento. As contradições expostas na dinâmica da unidade de acolhimento simbolizam as complexidades das relações raciais societárias.

Sinalizamos que são discussões extremamente complexas, que precisam ser refletidas de forma alinhada com a luta antirracista. Cabe destacar que o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e o Conselho Federal do Serviço Social (CFESS) produziram documentos ⁴⁸ reforçando o compromisso das duas categorias profissionais na luta pela garantia dos direitos humanos, e na luta antirracista. Em 2002, o CFP lançou a Resolução 018/2002, que define que profissionais da Psicologia devem atuar segundo os princípios éticos da profissão contribuindo com seu conhecimento para refletir sobre o preconceito e para eliminar o racismo. O Conjunto CFESS-CRESS, durante o triênio 2017-2020, promoveu a campanha

⁴⁸ Ver o documento "Relações Raciais: Referências Técnicas para a Prática da(o) Psicóloga(o)", https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2017/09/relações_raciais_baixar.pdf. E pelo Conselho Federal do Serviço Social <http://www.cfess.org.br/arquivos/2020Cfess-LivroCampanhaCombateRacismo.pdf>

"Assistentes Sociais no Combate ao Racismo", incentivando debates e ações da categoria no enfrentamento ao racismo no cotidiano profissional.

Por fim, o profissional que observou o ato racista, destaca que:

Mas o cuidado que a gente já conversou sobre isso nas reuniões de equipe, com os coordenadores e a equipe técnica, **é a questão da nossa visão de mundo, daquilo que a gente traz para o Cantinho, que é nosso, que a gente acaba passando para as crianças, entende? Assim, dos nossos preconceitos, isso digo todo mundo, não só... a gente tem que ter muito cuidado com isso também.** Que a P3 poderia trazer, de repente, uma visão de Portuguesa, que a gente associa sempre aos Portugueses, **porque foram eles os causadores. Se a gente for pensar nisso, foram os Portugueses "A culpa é do Cabral", então, assim, poderia culpar a P3 e a família dela, que é Portuguesa.** Estou fazendo uma brincadeira... risos. Mas é algo que a gente tem que ter muito cuidado com essas questões que a gente traz, né? (P1)

À face do exposto, indagamos saber como foi a intervenção dos profissionais diante das duas situações envolvendo questões raciais. Vislumbrávamos identificar se a questão foi trabalhada com todas as crianças e profissionais da unidade, ou somente se resumiu às duas crianças negras, que por sinal são irmãos. E infelizmente, conforme já imaginávamos:

É, foi mais focal. A não ser que a (assistente social) tenha feito alguma coisa. **Mas poderia ser um gancho sim, para conversar com todos eles sobre a questão de raça, de cor.** (P1)

Posteriormente, investigamos saber se antes destes dois episódios, já havia ocorrido outras situações de racismo na unidade.

Não, não tinha. Pelo menos desde que eu entrei aqui.(P1)
Porque não tinha crianças de... **nunca teve crianças mais negros do que eles [...]** teve o (menino de 1 ano) [...] ah sim, mas era pequenininho, né? P3

Acho que na verdade, **a gente começa a trabalhar com eles a partir do que eles trazem para a gente, um incômodo com essa cor.** E para os outros, isso nunca foi um incômodo, foi algo mais natural. Acho que, inclusive, **se trabalha o incômodo deles com eles mesmo, né?** (P4)

É uma situação que é lindo você ver uma criança quando é empoderada, né? **Nessa parte de gostar da cor dele, preconceito nunca teve, antes e nem agora, a gente nunca percebeu.** Só quando eles foram buscar o tio P1, quando a (menina de 7 anos) foi. (P3)

Percebe-se que os sentidos e significados para se planejar e trabalhar as questões étnico raciais não são compreendidos enquanto uma ação preventiva e

educativa que deveria fazer parte da rotina institucional, sendo realizado um trabalho, somente a partir do "incômodo" das crianças com seu tom de pele. Foi necessário chegar ao sofrimento de uma criança, para que assim, fosse debatido as questões étnico raciais. Trabalho esse, que conforme exposto, foi realizado somente com as duas crianças negras que não “aceitam a sua cor”. No entanto, compreendemos que a luta antirracista perpassa pela discussão e ação de brancos e negros, enquanto relações humanas. Trabalhar com foco somente nas vítimas do racismo minimiza a questão e não alcança a origem do problema.

Em seguida, o profissional que levantou a questão racial destaca que:

É claro que isso não deveria ser uma questão, né? Não deveria ser uma questão de eu ter que ajudar uma criança a se aceitar, a se gostar, a se respeitar, respeitar sua etnia, a sua cor. Mas, enfim, **a gente está em função desse racismo estrutural, berço da desigualdade, anos de escravidão e isso deixou marcas profundas, então.** (P1)

Diante de anos de escravização, colonização e sua continuidade por meio da Colonialidade, tornar se fundamental construir possibilidades para que as crianças negras possam reconhecer suas identidades e ancestralidades. São ações neste sentido que, possibilitaram a alteração dos significados e sentidos de ser negra para a menina de 8 anos, citada em vários momentos na pesquisa. Após ser trabalhado com ela sobre colorismo, empoderamento e representatividade negra, a criança passou a buscar a potência da negritude, desejando inclusive ter o cabelo trançado, conforme veremos a seguir.

Ela queria pedir para o Natal o cabelo. Risos. Ela botou na cartinha o cabelo. Eu falei: Você quer? Então vamos colocar. **Ela queria cabelo, para botar trança no cabelo dela.** Aí, eu falei: Você quer? Então vamos colocar. Ela já colocou trança uma vez. Ela e a (menina de 10 anos). A (coordenadora) falou que vai comprar o cabelo para a (cuidadora) colocar, que é a cuidadora que coloca. Aí ela falou: **[já sei o que eu quero de presente!]** Aí eu falei: O que você quer? e ela respondeu: **[Eu quero cabelo]**, risos. **[Eu quero de presente cabelo]** Risos. (P3)

Uma criança, né... pedir cabelo de presente de Natal (P4)

No grupo focal realizado na unidade de acolhimento para adolescentes surgiu uma questão interessante sobre o empoderamento das adolescentes negras, fato este que nos possibilita captar os sentidos e significados de algumas vivências da população negra. Uma participante do grupo verbaliza que ficou surpresa com o

fato de algumas adolescentes negras serem tão empoderadas, a ponto de não se sentirem “feias” comparadas com uma adolescente branca, também acolhida.

As pessoas também acham estranho quando o adolescente tem uma boa autoestima, tem um bom astral. Parece que as pessoas têm a expectativa de que o adolescente tem que estar sempre triste, de cabeça baixa, eu já vi assim também. Já vi aqui no abrigo, uma vez também, **um tipo de preconceito que achei muito interessante**. Tinha uma turminha aqui, né, de adolescentes e eu notei que as meninas estavam hostilizando a (adolescente de 15 anos), a (adolescente de 15 anos) branquinha... foi a (adolescente de 15 anos)? Eu não estou bem certa, mas eu lembro que a situação era, a gente tinha uma adolescente, que eu acho que era a (adolescente de 15 anos), era branquinha, né, de cabelinho escorrido, gostava de fazer prancha, e tinha umas meninas aqui, a (adolescente de 14 anos) e umas outras, tudo crespa, tudo bem black e elas bem empoderadas, bem empoderadas com o cabelo, com a aparência, batonzão e ficavam horas no espelho fazendo o cabelo, muito empoderadas elas, né? E eu comecei a notar que **elas diminuía a branquinha, dizendo: [sai pra lá, sua esmilinguida, sua branquela! Esse teu cabelo ai?]**. E a branquinha, ela ficava meio assim, comecei a notar que ela começava a murchar, né? Aí, eu até conversei com elas, falei: Gente, que isso? Vocês não podem, isso não é legal e tal. Eu confesso pra você, que eu nunca tinha visto, assim, eu nunca tinha presenciado esse tipo de preconceito assim, sabe? **Delas empoderadas com a negritude delas, com crespo e tentando diminuir a outra que era só uma, né, branca de cabelo liso.** (P11)

Cabe neste momento, uma importante reflexão sobre o falso debate construído em torno do conceito de “racismo reverso”. O fato das adolescentes negras “hostilizarem” a outra adolescente branca, não se configura enquanto “racismo reverso”, uma vez que, o mesmo não existe. Conforme esclarece Djamila Ribeiro (2014⁴⁹):

Não existe racismo de negros contra brancos ou, como gostam de chamar, o tão famigerado racismo reverso. Primeiro, é necessário se ater aos conceitos. Racismo é um sistema de opressão e, para haver racismo, deve haver relações de poder. Negros não possuem poder institucional para serem racistas. A população negra sofre um histórico de opressão e violência que a excluí.

O exemplo das adolescentes negras valorizando as suas belezas em detrimento do padrão estético da adolescente branca, simboliza parte do resgate cultural que vem sendo percorrido na luta antirracista. A surpresa por parte da cuidadora, representa o caminho a ser conquistado ainda, onde uma pessoa negra

⁴⁹ Djamila Ribeiro publicou o artigo intitulado: “Falar em racismo reverso é como acreditar em unicórnios”, em 2014, na revista CARTA CAPITAL e posteriormente o mesmo foi compartilhado no site do Portal Geledés. https://www.geledes.org.br/falar-em-racismo-reverso-e-como-acreditar-em-unicornios/?gclid=CjwKCAjw9LSSBhBsEiwAKtf0n6eQGeJMdcKhrF9V9xAbow7XdrTq6qJgW8K8XqhL LJSRef9OyCrJhoCIVMQAvD_BwE. Acesso em 06 de abril de 2022.

não se sentir inferior a uma pessoa branca, não seja visto com estranheza. Uma vez que, historicamente o lugar da inferioridade é destinado para nós. Estamos falando objetivamente sobre decolonização, sobre subverter nossos olhares e percepções.

Posteriormente, perguntamos se os participantes já identificaram outros profissionais tendo práticas racistas:

Não tem. Eu nunca percebi, né... eu nunca percebi, **a não ser da parte deles (as crianças)**. (P3)

Ó, eu passo por todas, em relação as cuidadoras, eu passo todo dia com todas as cuidadoras, **nunca houve preconceito nenhum**. Pelo contrário, as cuidadoras... **hoje eu dei um jeito no cabelo dela**, mas eu não sei pentear. As cuidadoras sentam e ficam 1 hora com ela lá, ó. Fazendo cachinho, para ela ficar sempre bonita. (P2)

Em dado momento, a participante P3 indaga ao único participante negro do grupo:

Tio P1, a cuidadora é preta, né? **Porque eu não posso falar negra né?** (P3)

Pode falar também negra! (P1)

Às vezes as pessoas interpretam errado. Hoje mesmo eu estava com a (criança de 8 anos), ela estava pulando de cama em cama, eu falei: Caramba, tu tá igual, ó..., aí, ela olhou pra mim e falou assim: **[Fala, tia! Igual um macaco né]**, daí eu falei: Não falei isso! Risos. [...]Macaco pula de galho em galho. Não, então, é o que eu ia falar, **mas as pessoas levam tão a mal, que eu preferi me calar**. Eu sei que a criança não ia levar mal, mas o adulto que estava no quarto poderia ouvir e achar, né? (P2)

Em seguida, o participante negro explicou:

Mas é pelo histórico, entendeu? **Pelo histórico de preconceito, de brincadeiras, sabe? De anos de preconceito, anos de piadinhas**. Eu lembro que na minha infância eu ouvia piadas não só de português, mas de preto. Então é algo que está no cotidiano das pessoas, **só que hoje a gente não suporta mais isso, não atura mais isso. Não cabe mais na sociedade o preto servir de piada, isso não existe mais**. (P1)

Não, eu entendo. Eu entendo. (P2)

Neste diálogo várias questões emergem, primeiro ponto a ser destacado é que nenhum participante trouxe, neste momento, relato de racismo praticado pelos profissionais dentro da unidade. Sendo reiterado para as próprias crianças a realização de atitudes racistas.

Segundo ponto a ser analisado, foi possível identificar o mal-estar e tabu em torno da palavra negra (o), sendo atribuído significado e sentidos enquanto uma

ofensa se referir a outra pessoa como negra. Interessante notar que mesmo que o participante P1 estivesse demonstrando indignação pela fala da participante P2, o mesmo aparentou perceber o desconforto e a postura defensiva da outra profissional, no entanto, tentou demonstrar que não estava criticando sua fala.

Na citação acima é possível visualizar também, a naturalização na utilização de termos pejorativos, enquanto prática constante do racismo recreativo. E em seguida, o único participante negro deste grupo, explicita sobre essa lógica, trazendo uma reflexão sobre os significados que perpassam pelo (o) uso da palavra “macaco” ao se dirigir a uma criança negra. Adilson Moreira (2019), no livro “racismo recreativo”, subsidia nossa análise ao conceituar o termo como sendo:

[...] é a forma de dominação racial que se utiliza do humor como política cultural para reproduzir as relações assimétricas de poder e camuflar as hostilidades raciais. O ‘humor’ racista contribui para reforçar os lugares sociais de grupos subalternizados, consolidando o imaginário social de que grupos privilegiados são os únicos a poderem exercer funções sociais com inteligência e competência. (MOREIRA, 2019, p 148).

Existe um histórico processo de naturalização na utilização de termos pejorativos, que hoje podemos nomear como termos racistas. Contudo, conforme bem explanado pelo participante P1, não cabe mais a população negra servir de piada, para a população branca emitir discurso de ódio, sob a justificativa de estar fazendo apenas uma brincadeira.

4.3.4

“Tia, eu sou trans, eu sou gay, negra, o que você acha que eu vou conseguir de emprego?”

Diante dos dados apresentados até este momento na pesquisa, foi possível identificar que os profissionais atribuem sentidos e significados para os acolhimentos, na maioria dos casos, somente a situação de pobreza das famílias, negligenciando as questões de gênero e principalmente de raça. No entanto, objetivamos ampliar essa reflexão, trazendo outros elementos, e marcadores sociais que perpassam as vivências e sobrevivências desses sujeitos, entendendo que não há sobreposição de opressões.

Angela Davis reforça nosso entendimento de que não é possível compreender a complexidade destes construtos sociais, enfocando apenas uma única dimensão.

As organizações de esquerda têm argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Claro que classe é importante. É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mutuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras. (Davis, 1997⁵⁰)

Em conformidade com o que já esclarecemos anteriormente, ao destacar que, o conceito de interseccionalidade não assumiu o lugar de centralidade nesta pesquisa, visto que a discussão perpassou pela primazia do conceito étnico-racial. Porém, estamos convencidos que não existe crítica Decolonial sem compreender as diversas dimensões interseccionais.

Desta maneira, caminhando para finalizar o grupo, sugerimos que cada participante falasse sobre as possibilidades de trabalho diante do preconceito de raça, gênero e de classe.

Cara, eu, assim, pela perspectiva da Psicologia eu trabalharia a questão da autoimagem, da autoestima, a imagem do preto, a imagem social, aí precisaria do trabalho em conjunto com o Serviço Social, para a gente trabalhar essa questão mesmo social, como é que é o preto no mundo, o preto na sociedade, assim, poderia trabalhar muita coisa bacana. Eu acho que tem muita coisa para fazer, oficina, atividades lúdicas. **E aí, com todas as crianças né**, a gente pode trabalhar, não só a questão do preto, mas as etnias, né [...] o mundo é tão rico, né... é tão colorido, então acho que a gente pode trabalhar e conhecer as outras etnias e sair desse mundinho que é o abrigo, de repente, conhecer esse mundão. Que tem tantas etnias aí, que pode trabalhar tanta coisa bacana e não especificamente com a questão do preto, mas trabalhar essa questão da diversidade, **eu acho que a diversidade seria o ponto chave.** (P1)

Posteriormente, uma participante da unidade para adolescentes relata uma situação vivenciada pela adolescente negra que possui deficiência física, é possível visualizar as diversas dimensões interseccionais, contudo, percebe-se que a questão da deficiência se sobrepõe às demais.

[...] com a (adolescente de 17 anos) umas duas vezes. Com relação a ser negra e com relação a deficiência dela, né. Até nesse episódio que eu mencionei com relação a professora, ela foi estipulando essas questões, [aí, porque é negro e tal], então, assim, essa questão de que não vai conseguir. As vezes a pessoa vinham como uma fala: [ah, é negro e está no abrigo, como é que faz? Vai ser difícil, como é que se faz o acesso? Vai ser mais complicado. Tem alguém da prefeitura que possa indicar? Tem

⁵⁰ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>. Acesso em 21 de março de 2022.

alguém que possa fazer alguma coisa?]. **Então, assim, na própria fala ia se misturando várias questões, né?** [do abrigo, é negro, portador de necessidades especiais, como é que faz? Né, vai ser difícil, vai precisar de um auxílio maior]. Ou seja, ela (adolescente de 17 anos) não conseguia fazer nada, né, não conseguia pela própria força, pelo próprio estudo, né? Conseguir fazer as coisas dela. É, assim, passei bastante coisa com a (adolescente de 17 anos) nos lugares que a gente ia. E a (adolescente de 17 anos) falava: [**Tia, eu tenho que me fortalecer, né. Tia, eu tenho que me fortalecer, porque é muita coisa que eu escuto, é muita coisa com relação...**]. Muito com relação a deficiência dela, né? Mas aí, é o que eu estou te falando, as coisas iam se misturando, e às vezes a pessoa já estava até se embolando já, porque ia falando uma coisa atrás da outra e então ela falava: [Tia, quero ir embora]. Várias vezes a gente ia para algum lugar e a gente já estava voltando, pois ela falava: [**Tia, não aguento mais, não aguento mais. Não quero mais saber, não quero mais ir em tal lugar, porque é cada comentário que eu escuto que, às vezes, eu fico sem acreditar que um ser humano está fazendo, sabe?**] (P7)

Uma outra participante traz o relato de uma criança negra, que possuía transtornos mentais, destacando o quanto a rede que se diz protetiva não compreende os diversos marcadores sociais e acabam reproduzindo o racismo.

Eu inseri o (menino de 7 anos) no CIEP 300, então quando o abrigo funcionava no CIEP 300, as crianças estudavam naqueles dois CIEPs ali mesmo da frente. E o (menino de 7 anos) sempre foi levado né..., **mas assim, todas as crianças do abrigo, independentemente da cor da pele, já são extremamente rotulados de incapazes mesmo, é do abrigo e não vai conseguir, é isso que a gente vive no nosso dia a dia.** E o (menino de 7 anos), **então era bem negro**, e assim, as coisas que as vezes o (criança de 7 anos) aprontava, eram coisas de criança mesmo, mas, assim, eu fui tantas vezes chamada naquele CIEP e assim, teve uma época que eu chamei a coordenadora e perguntei: Vocês estão me chamando... será que uma outra criança, o responsável é chamado tantas vezes como eu sou chamada por conta dele? **Ou vocês estão me chamando porque ele é negro ou porque ele é do abrigo?** Porque tem uma hora que a gente também fica de saco cheio. Ele é uma criança como outra qualquer e que apronta como outra criança comum, da mesma idade, **mas o peso sobre eles é muito maior, o olhar sobre eles é extremamente sobrecarregado de preconceito, de tudo do pior.** Porque parece que é do abrigo, não estou passando a mão na cabeça deles não, tá? Mas a impressão que a gente tem, **é que as pessoas de fora sempre vão esperar o pior deles.** Porque, independente até da cor da pele mesmo, só pelo fato deles estarem, serem provenientes de um abrigo. O (menino de 7 anos) tinha uma questão de saúde mental, né, desde pequenininho..., mas assim, foi o que eu conversei com a coordenadora, se ela chamava os outros pais com tanta frequência como me chamava, sabe? Porque era um olhar extremamente carregado com relação a ele, **paciência com ele, realmente, era zero.** (P12)

Logo em seguida, a outra participante complementa:

Parece que a criança não pode ser criança, só porque é de abrigo. Já é de abrigo e ainda quer ser criança? **Já é negro e ainda quer ser criança?** (P11)

Retomamos neste momento, as discussões realizadas quanto ao fato de crianças negras não têm direito à infância, uma vez que: *a experiência de meninas e meninos, a forma como cada um e cada uma está no mundo, é fundamentalmente forjada a partir das identidades e desses marcadores sociais* (INSTITUTO ALIANÇA, 2022. p.12). Através do relato acima, observamos os sentidos e significados direcionados para uma criança negra, que necessitaria de maior atenção e cuidado por parte da escola, no entanto, o oposto se configura enquanto uma rotina de violência. Os atores do Sistema de Garantia de Direito, ao não conseguirem perceber as necessidades específicas de uma criança ou adolescente negro, reproduzem o lugar de poder marcado pelo racismo institucional. (SARAIVA, 2019; ALMEIDA 2020)

A diante, a discussão do grupo acabou caminhando para a questão da sexualidade e de gênero, sendo possível perceber que ao contrário da questão étnico-racial, tal temática foi abordada de forma mais ampla e diversificada pelos profissionais. Em conversa informal com alguns dos profissionais da unidade 1, antes da realização do grupo focal, eles destacaram o trabalho que estavam realizando com as crianças sobre gênero, buscando trabalhar os diversos arranjos familiares, apresentando casais homossexuais enquanto possíveis adotantes, pois naquele momento dois irmãos estavam com possibilidade de entrar no cadastro nacional de adoção.

Os participantes da unidade de acolhimento para adolescentes trouxeram o exemplo de uma adolescente trans e negra que já havia passado pelo acolhimento. Ao longo do relato, é possível detectar as opressões coloniais que negam a humanidade e aviltam diariamente esses corpos.

E com relação a (adolescente de 17 anos), com essa questão, quando eu saia muito com ela, eu lembro que ela sempre falava assim: [ah, tia, eu não consigo, porque eu vou sair com as outras pessoas, eles não querem ficar perto de mim, as amigas parecem que são sempre falsas, não consigo confiar. **Porque quando descobrem a minha situação, os meninos não querem andar junto, ou acontece o próprio preconceito com relação aos funcionários, alguém que faz algum comentário**]. Então, assim ela já fica naquela defensiva e a (adolescente de 17 anos) sempre andava assim, naquela defensiva. Até porque, o que ela passava com relação a documentação, cada vez, cada procedimento, ela ficava, ia juntando aquela raiva, né? E às vezes descontava, de vez em quando ela tinha alguma questão de namoro, ou que estava flertando, alguma coisa. Então, assim, era muito complicado, e às vezes, os tipos de comentários negativos que ela escutava o tempo todo. Ela fala assim: [**ai, tia, não sei o que que eu estou fazendo mais nesse mundo, porque ninguém me aceita! Não consigo andar com ninguém, não tenho amizade**

verdadeira. São comentários que fazem de brincadeira que me machucam. Para a pessoa não está machucando, mas para mim machuca muito] E isso, às vezes, acontecia na unidade de saúde, quando a gente levava ela. (P7)

Após, outra participante trouxe outras situações de preconceito vivenciado pela mesma adolescente:

Quando a (adolescente de 17 anos) veio para cá, ela já veio já com bastante característica, com o corpo em transformação. Aí, ela me contou que ela usava medicação por conta própria, que ela conhecia umas pessoas lá fora que ensinaram a ela a usar a medicação para começar a ficar feminina. Então, ela chegou aqui nesse processo. E ela, para mim, ela chegou a verbalizar que ela não aceitava o corpo dela e ela mesmo tinha escolhido o nome dela. Eu achei muito interessante a passagem da (adolescente de 17 anos) por aqui, porque ela tinha muita certeza do que ela queria para ela, da condição sexual dela, de comportamento, tudo, de gênero dela. Ela tinha muita certeza. E quando ela veio para cá, ela sofreu uma angústia muito grande de retroceder, de não ter acesso às medicações e o corpo dela começou a voltar a se masculinizar. E eu presenciei várias situações dela, principalmente na saúde, de funcionários, assim, poxa, eu percebia que era de propósito, que a gente colocava o nome social, eu como cuidadora, eu pedia: Oh, ela tem o nome social, ela é (adolescente de 17 anos). Lá na hora quando ia chamar, isso arrasava com ela, quando ia chamar para entrar no consultório, um bocão na frente de todo mundo gritava: (nome masculino da adolescente de 17 anos), e ela não respondia, ela não respondia. E a pessoa, eu via que era implicância, eu falava para ela: (adolescente de 17 anos), não precisa responder! Porque não é você. Você tem seu nome social. **E, assim, aquilo também me abalava, era muito chato, porque doía nela e doía na gente também.** Porque, poxa, no ambiente de saúde, onde, eu pelo menos espero o mínimo de instrução, de respeito. Eu vivenciei no serviço de transporte fora de domicílio, vivenciei na emergência isso, na casa lotérica, quando fui com ela para recadastrar o bolsa família, **é uma das situações de preconceito, né, que a gente já presenciou aqui.** (P11)

E os episódios de racismo e homofobia não param por aí...

É, isso daí uma vez eu fui levar ela ao médico, né? Eu também pedia: Olha, o nome dela social é (adolescente de 17 anos). E na hora o médico pegou e chamou: (nome masculino da adolescente de 17 anos), e eu falei com o médico e ele virou para mim e falou assim: **[enquanto o documento tiver o nome (nome masculino da adolescente de 17 anos), vai ser (nome masculino da adolescente de 17 anos)]** (P7)

A (adolescente de 17 anos) falava muito, teve uma vez que, estava lá no quarto e ela falou comigo: **[Tia, eu sou trans, eu sou gay, negra, o que você acha que eu vou conseguir de emprego? Pode ser que um dia reste para mim, me prostituir, que eu faça isso, porque é o que vai sobrar. Porque eu não consigo nada. Ninguém me chama, ninguém me chama para trabalhar, ficam me olhando de cima embaixo, fazem questão de ficar pisando, você quer que eu responda como? Passando a mão na cabeça deles? Ninguém passa a mão na minha cabeça, vou passar a mão na cabeça de quem? Eu tenho que responder assim agressiva, é a única forma que eu tenho de responder.** (P7)

No trecho abaixo, é possível identificar na fala de uma adolescente negra para a profissional branca, o quanto a jovem compreendia as dificuldades e obstáculos que o racismo impõe para a população negra.

Um dia, ela (adolescente de 17 anos) me falou assim: **[Tia, o que você consegue, eu tenho que fazer o trabalho triplicado para conseguir. O que você faz para estudar, essas coisas, eu tenho que rodar muito a baiana, eu tenho que mexer muito nesse meu cabelo para poder conseguir fazer. Seria mais fácil se eu tivesse meu cabelo liso, tivesse olhos claros, com certeza eu iria conseguir com muito mais facilidade]** (P7)

Com base nas citações acima, discutimos que a experiência de ser mulher é determinada historicamente e socialmente, bem como os marcadores sociais de raça, classe e gênero determinam as oportunidades possíveis para esses corpos.

Ainda, nos provocam a pensar sobre como as categorias sociais gênero, raça e classe incidem sobre o cenário das violações dirigidas às meninas e aos meninos, uma vez que, não raro, racismo e sexismo em todas as duas expressões são invisibilizados na compreensão do fenômeno da violência contra crianças e adolescentes. É o peso da interseção entre racismo e sexismo que conduz às meninas negras a maior vitimização pelas violências sexuais e aos meninos negros a violência letal. (Instituto Aliança, 2022, p.11)

O relato da adolescente trans negra representa o desrespeito à identidade de gênero e a total desconsideração do nome social⁵¹ da mesma. Ser uma adolescente, mulher, negra e trans significa estar no lugar mais invisibilizado e agredido na sociedade brasileira. A intelectual trans e negra, Jaqueline Gomes de Jesus, em entrevista realizada ao site Nlucon⁵², em 2017, demarca que ser mulher trans e negra no Brasil:

Representa enfrentar transfobia, misoginia e racismo. Também exotificação, assédio e objetificação. A mulher trans negra é mais invisibilizada, pois quando a gente fala sobre a mulher trans, sobretudo nos meios de comunicação, você só vai ver a mulher branca. Inclusive no trabalho sexual: qual é a mais bem paga? É a branca. A negra está excluída. Nós somos um país estruturalmente racista e isso se evidencia mesmo dentro de um contexto de pessoas cis que convivem com pessoas trans, que trabalham com pessoas trans. O racismo que constitui a cultura brasileira é velado, não é verbalizado. A minha produção intelectual, por exemplo, é muito menos visibilizada e divulgada do que o eu acredito que poderia ser, pelo fato de eu ser uma mulher trans e negra. (JESUS, 2017).

⁵¹ Direito garantido na legislação brasileira em respeito ao direito constitucional à identidade e à dignidade (Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016).

⁵² <https://nlucon.com/2017/08/16/jaqueline-gomes-de-jesus-fala-sobre-ativismo-intelectualliteratura-transfeminismo-e-feminicidio-trans/>

Abaixo, no relato de uma das cuidadoras, visualizamos a impotência, dor e solidão diante das situações discriminatórias sofridas pelos adolescentes.

[...] eu já tive muitos momentos, assim, de eu ver eles sofrerem preconceito que a única coisa que eu consegui fazer é acolher. Até eu ficar, assim, “eu falo o que?”, de eu ficar assim, sabe? Sentida. Então a única coisa... a (adolescente de 17 anos), eu passei muita coisa com ela, já passei isso com ela na casa lotérica, não esqueço disso, ali no posto de saúde. A gente vê eles sofrerem assim, no espaço da rede, só resta acolher. É muito solitário. (P11)

Com relação às questões de gênero, também surgiu reflexão sobre os papéis e locais sociais pré-determinados para os sujeitos, por exemplo, no caso de uma adolescente que gostava de jogar bola.

A questão da (menina de 14 anos) quando ela estava jogando futebol, falavam assim: **[ah, sapatão! É sapatão, está jogando futebol]. [...]**E eu ia lá e falava para ela: Não, (adolescente de 14 anos), continua! Vai lá para o seu treino. Aí ela respondia: [Tia, mas só tem eu de menina]. Mas vai aparecer mais uma, pode ir lá! **Você é boa, continua o seu esporte! Vai lá. Aí ela falava: [ah, tia, então vou continuar. Vou sim].** E foi, mas foi uma desconstrução, porque era o tempo todo, [ah, lá vai o moleque macho, já vai jogar! Pronto, botou a chuteira, ferrou. Tem que fazer balé, vai fazer balé, (adolescente de 14 anos)] e ela respondia: **[Eu tô fazendo balé, mas eu também gosto de futebol!]** (P7)

No exemplo acima, destacamos o quanto a confiança e o incentivo da profissional fortaleceu e proporcionou que a adolescente continuasse realizando os esportes que desejava, em uma tentativa de questionar e subverter a lógica de construção de ideias de masculinidade e feminilidade.

A última questão que surgiu de forma espontânea em um dos grupos foi o direito à liberdade religiosa. Nas citações abaixo, os participantes exemplificam o caso de uma adolescente que frequentava uma religião de matriz africana, antes de ser acolhida. Ao adentrar o espaço institucional, que deveria ser totalmente laico, é possível identificar as dificuldades e obstáculos para garantir a continuidade do direito à sua fé.

Posso dar minha opinião com relação a questão da religião? (P11)

A (menina de 16 anos), essa adolescente que veio para cá e trouxe a questão da religião dela, candomblecista, vou dizer para você que **eu acho que ela teve muita sorte** no momento que ela veio para cá, com essa questão da religião dela, porque eu já vi, não nesse momento, porque nesse momento a gente tá num ambiente realmente de muito consenso, sabe? A gente tá num ambiente, assim, onde a gente consegue, tem conseguido um trabalho, a gente tem conseguido dar pro adolescente uma segurança muito grande. Mas ela teve sorte, porque eu já vi muito conflito partindo de colega de trabalho. (P11)

A pesquisadora, indaga, sorte em que sentido?

No sentido de ser respeitada, ser acolhida com a religião dela e a gente mesmo meio que sem saber, mesmo com dúvida, a gente conseguiu de uma maneira geral acolher e conduzir ali, sabe? [...]. Então, assim, eu particularmente, cuidadora, eu sempre tentei respeitar a condição do adolescente. Essa sempre foi a minha postura, se ele quer ir para a igreja, eu não preciso necessariamente ir, tem nada a ver minha religião, se ele quer ir para a igreja, ele tem direito, uma vontade dele, um direito dele. Eu vou lá, deixo ele na igreja, vou procurar um responsável e depois vou buscá-lo, mas aquele adolescente que sente falta da religião espírita dele, eu tenho que encontrar uma forma dele se aproximar da religião dele. A (menina de 16 anos), ela teve esse acolhimento aqui, mas eu já vi muito conflito partindo do funcionário para o adolescente. (P11)

Imediatamente, outra participante pondera sobre essa “sorte”, destacando as dificuldades encontradas.

P11 está falando isso, é importante pontuar, que assim, nós somos uma sociedade muito hipócrita, no sentido que, assim, se vem aqui alguém, eu sou da igreja, né, eu sou evangélica, mas se alguém chega aqui e vê um pastor, a gente vai ter um olhar. **Se vem uma mãe de santo aqui na porta, GENTE isso vai me criar um problema, se eu não justificar muito bem, porque é a mãe de santo né.** Então, assim, a gente tem olhares e olhares, essa é a grande verdade. **Tem olhares de discriminação sim**[...]. Mas, assim, foi toda uma construção de um trabalho também em cima disso. Não foi tão fácil. Se eu falo: Domingo as crianças vão à igreja, ok legal! Mas se eu falo: Domingo ela vai ao centro de macumba. As pessoas não falam “vamos na sessão espírita”, “vamos no centro de macumba”. Então, assim, é olhares e olhares, sabe? Então, assim, é uma coisa que a gente teve que bancar e garantir uma coisa bem sistematizada. (P12)

Clovis Moura (1988), demarca a função política, coletiva e de resistência das religiões de matriz africana no período colonial e após a abolição da escravatura, para a população negra. Por meio da religiosidade, a população conseguiu manter suas ligações ancestrais com o continente africano. Ao longo desse processo, as manifestações e tradições culturais negras foram alvos de discriminação e tornando-se caso de polícia, exemplo disso aconteceu com o samba e a capoeira. Neste sentido, o autor afirma que a aversão as religiões de matriz africana configura-se enquanto uma produção eurocêntrica que desqualifica e demoniza essas religiões, em suma trata-se de uma das faces do racismo.

O racismo religioso se configura enquanto um dos traços do racismo estrutural no cotidiano, se fazendo presente dentro das unidades de acolhimento, por meio do racismo institucional, uma vez que, conforme Silvio Almeida (2020, p. 47) destaca:

As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista.

Quanto ao racismo religioso praticado dentro das unidades de acolhimento, Vanessa Saraiva (2019, p. 182) complementa que:

É importante criar as possibilidades reais para esse segmento (re) construir sua consciência crítica e recuperar aquilo que lhe foi retirado: direito a identidade, a ancestralidade, ao culto religioso, a viver de forma digna com acesso real as políticas sociais e ao lado de suas famílias. Dito de outra forma: é importantíssimo ser radical e atuar na raiz da questão, se colocar contra o racismo e a desigualdade, ofertar à população aquilo que ela realmente precisa. Se o racismo estrutural e institucional, nesse caso, são os elementos que impedem que os direitos sociais se concretizem para nossas crianças e adolescentes então é necessário combater, criar formas de resistir e questionar essa realidade desigual, racista e intolerante.

Na pesquisa citada anteriormente sobre a percepção do racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude, em Salvador e em nove municípios do Recôncavo, o conceito de intolerância religiosa foi o que apresentou menor compreensão pelos participantes. Existe todo um trabalho a ser feito, no sentido de compreender que o racismo religioso contra as religiões de matriz africana é mais uma das faces do racismo estrutural.

Assim como verificado na análise documental dos prontuários, conforme detalhado no capítulo 2, na realização dos dois grupos focais identificamos uma “*multiplicação de enigmáticos silêncios*” (Venâncio, 1997, p.194). Silêncios esses que simbolizam sofrimento para uma faixa etária que se encontra em processo de desenvolvimento.

Os dados produzidos e analisados até aqui, demonstram a fragilidade de um local que se diz “garantidor dos direitos das crianças e adolescentes”⁵³, mas que na prática viola direitos e violenta diariamente esses sujeitos. Nas considerações finais iremos elencar os resultados produzidos ao longo da pesquisa, demarcando que existe um longo caminho a ser construído e percorrido.

⁵³ Compreendemos que há situações em que as crianças e adolescentes precisam ser retiradas da residência, visando garantir seus direitos. Neste sentido, o acolhimento institucional configura-se como uma das opções possíveis de proteção social para esses sujeitos, ao ser realizado tendo por objetivo o fortalecimento da convivência familiar e comunitária. Dito de outra forma, entendemos que o acolhimento institucional, realizado de forma excepcional e provisório, não se contrapõe a proteção de crianças e adolescentes. (Rizzini, 2006)

5 Considerações finais: A coisa precisa ficar PRETA!

O caminhar de escrita dessa pesquisa foi permeado, desde o início, por acontecimentos traumáticos, de ordem pessoal, coletivo, político, econômico, social e acadêmico. Circunstâncias essas, que por diversas vezes, me fizeram questionar o sentido desse mestrado, diante de um contexto tão caótico, permeado pelo adoecimento e luto coletivo.

Produzir essa dissertação em meio a um contexto pandêmico, tendo como liderança política do país a figura de Jair Bolsonaro, além de lidar com notícias contendo episódios de racismo cotidiano, incluindo situações vivenciadas por crianças e adolescentes, foi defrontar-se diariamente com a dor, com o luto, com a raiva e com a falta de esperança. Uma frase da historiadora Giovana Xavier (2019, p. 173), parafraseando Lima Barreto, simboliza esse percurso: “ *ou a academia me mata ou me dá o que eu peço dela*”.

E, afinal, o que foi desejado com essa dissertação?

Almejamos analisar o processo de invisibilização da discussão étnico-racial, compreendendo se e como, as equipes percebem a predominância de crianças e adolescentes negros acolhidos. Buscamos captar os sentidos e os significados atribuídos pelos profissionais a essa predominância.

Tendo como direção uma prática Decolonial, ao adentrar os espaços institucionais aqui pesquisados, procuramos ouvir as experiências compartilhadas pelos profissionais e não realizar julgamentos sobre suas práticas. As vivências acadêmicas possibilitaram novos olhares e a construção de novos pensamentos, por meio das leituras étnico-raciais e Decoloniais. Isto posto, o desejo pela pesquisa perpassava pela possibilidade de suscitar reflexões até então pouco presentes naqueles espaços. Em suma, trata-se de propor outros caminhos de reflexão e de práticas, diferentes daqueles que, historicamente, vêm subjugando nossas experiências.

A pobreza sempre se configurou enquanto um marcador social que perpassa a maioria dos casos de acolhimento institucional de crianças e adolescentes no Brasil. Atrelado à pobreza, vem a questão de gênero, pois as mulheres, em sua quase totalidade, configuram-se como as responsáveis pelos/as filhos/as acolhidos/as. Não necessariamente são famílias chefiadas por mulheres, mas são essas mulheres

que têm suas práticas de cuidado questionadas. E o quesito raça/cor, neste processo? Esse marcador social que historicamente vem delimitando quem vive e quem morre no Brasil, permanece invisibilizado nas discussões e reflexões no campo da infância e adolescência brasileira.

Constatamos que a categoria raça continua não sendo tratada com a devida relevância que a temática requer. Conforme dados apresentados nesta pesquisa, identificamos que nas unidades de acolhimento institucional analisadas, o registro da classificação de raça/cor dos sujeitos acolhidos, não se deu de forma auto declaratória, nem via hetero classificação nos prontuários analisados. Em nenhum documento produzido pelos profissionais das duas unidades, encontramos o características étnico-racial dos acolhidos.

Diante do não dito sobre o quesito raça/cor das crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente refletimos também, sobre o preenchimento do PIA. Uma vez que, existe um documento contendo orientações sobre como deve ser feito o preenchimento deste quesito, conforme elucidamos no último capítulo. Constatamos que essa orientação não está sendo seguida pelas equipes, ocorrendo assim, mais uma vez, o silenciamento da discussão étnico-racial.

Essa informação nos causa estranhamento, sobretudo quando acessamos os dados estatísticos do 28º censo da População Infante juvenil Acolhida no Estado do Rio de Janeiro, produzido pelo Modulo da Criança e Adolescente (MCA), do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, divulgado em dezembro/2021⁵⁴. Segundo o censo, das nove (9) crianças e adolescentes acolhidas no município de Itaguaí, no momento da pesquisa, duas (2) foram classificadas como brancas e sete (7) como negras (sendo 6 pardas e 1 preta). Desta maneira, refletimos e questionamos sobre o fato de que, apesar da existência de tais informações, as equipes não possuem esses dados sistematizados na própria unidade de acolhimento, e que não existe um registro fidedigno nos prontuários das crianças e adolescentes institucionalizados nas unidades que pesquisamos.

O que pudemos observar foi uma ausência de informações relevantes, impactando na visualização do características dessas crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, ao não abarcar diversas particularidades desses sujeitos.

⁵⁴ Ver <http://mca.mp.rj.gov.br/wp-content/uploads/2022/02/Municipios-compactado.pdf>. Acesso em 01 de abril de 2022.

Compreendemos que não visualizar de forma ampla como se constituem os mesmos e suas respectivas famílias, a Proteção Integral prescrita no ECA, se resume a um argumento legal que é utilizado em última instância para continuar institucionalizando crianças e adolescentes negros. Uma vez que, as famílias não são assimiladas em sua completude, em suas diferenças e diversidades, e não são abarcadas em suas potencialidades.

Outro dado comum nas duas instituições foi o fato de termos encontrado o registro do quesito raça/ cor somente nos documentos emitidos pela Polícia. Diante deste dado, fica a pergunta sobre se isso ocorre em outras unidades de acolhimento e avaliamos ser pertinente essa problematização em pesquisas futuras.

A pergunta inicial do grupo visava identificar se, e como, os profissionais visualizam as características dos acolhidos. As respostas nos permitiram captar o entendimento de que predominavam nas unidades crianças e adolescentes negros como uma consequência da inserção de classe das famílias. As desigualdades sociais foram apontadas como a causa principal para os acolhimentos e as famílias sendo avaliadas, em vários momentos, enquanto responsáveis, ao serem classificadas como “desestruturadas”.

Constatamos que, apesar de não encontramos a sistematização das características étnico-racial das crianças e adolescentes acolhidos, em seus respectivos prontuários, os profissionais que participaram dos grupos, de uma forma geral, identificavam que a maioria acolhida era negra. No entanto, a questão de classe se sobressai à raça, não existindo uma compreensão de que esses construtos sociais estão intimamente e organicamente relacionados. Diante desses dados, refletimos sobre o fato de que a condição de crianças e adolescentes negros acolhidos institucionalmente continua sendo um detalhe que não se conecta com as desigualdades raciais.

Os dados analisados demonstram que há no imaginário social a construção de um perfil padrão dos sujeitos que são acolhidos, sendo esse modelo composto em sua maioria por pessoas negras. Pois, conforme observamos na análise, todas as crianças e adolescentes que tiveram sua inserção dentro das unidades questionadas eram brancas. Sendo assim, parece não causar estranhamento ver uma criança negra acolhida, como se socialmente esse lugar fosse destinado para ela.

Aprofundando esse raciocínio, diante dos dados apresentados pelo CNJ, quanto o percentual de crianças e adolescentes em acolhimento familiar, foi

possível identificar que existe uma predominância de crianças amarelas e indígenas nesta modalidade. Desta maneira, indagamos sobre quais crianças e adolescentes têm mais direito ao cuidado familiar?

As reflexões suscitadas no processo de construção da dissertação nos fizeram compreender que Decolonizar consiste em subverter a lógica colonial e sua estrutura de poder que explora, subalterniza, desumaniza e extermina corpos e vivências da população não branca. A superioridade é uma marca intrínseca da lógica colonial que possibilita a construção do imaginário racista, no qual tudo e todos aqueles que saem do padrão eurocêntrico é classificado como inferior.

Avaliamos ser relevante destacar, que ao questionarmos sobre a existência de práticas racistas dentro da unidade, obtivemos como resposta o fato de uma criança negra não aceitar a cor da sua pele e seu cabelo, conforme analisamos no último capítulo. Essa afirmação simboliza a complexidade das relações étnico-raciais no Brasil, no qual a vítima é vista como culpada pela sua situação.

Ressaltamos que realizar o debate étnico-racial dentro do espaço de acolhimento perpassa não somente pela realização do preenchimento da classificação racial nos instrumentos técnicos de trabalho, mas sim, pela implementação de uma metodologia antirracista de trabalho. Consiste em compreender que a categoria raça possui centralidade no momento de planejar e executar as intervenções de cada categoria profissional.

Foi a partir da minha atuação enquanto assistente social nos espaços de acolhimento institucional, que surgiram as reflexões e questionamentos sobre a discussão étnico-racial. Todavia, apesar de não ter se configurado enquanto um dos objetivos desta pesquisa realizar uma reflexão sobre a formação e prática profissional dos assistente sociais, destacamos como o trabalho diálogo com o Serviço Social, e a relevância da categoria nas discussões étnico-raciais na construção de uma pauta antirracista. A partir das diretrizes profissionais, o Serviço Social possui um compromisso ético-político com a defesa intransigente dos direitos humanos, empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e

opção por um projeto profissional vinculado ao processo de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero⁵⁵.

Durante a fase final desta dissertação, especificamente no momento da análise dos dados produzidos no campo, fui totalmente afetada pelas marcas do racismo no Brasil. Em vários momentos, foi necessário parar, chorar, compartilhar, respirar e tentar voltar à escrita. Desistir nunca foi uma opção, mas me vi exausta física e mentalmente, sem energia para continuar um parágrafo que fosse. Em vários momentos da vida, creio que o racismo faz isso com a gente. Pois a cada frase racista, cada omissão realizada, cada silenciamento produzido, doía no meu corpo e me causava desânimo e falta de esperança.

Mas a gente segue, a gente continua seguindo... e ao seguir, vinha a reflexão, entendendo que assim como esses profissionais que participaram do grupo, eu já estive naquele lugar, e durante aquele período a questão étnico-racial também foi invisibilizada. E compreendendo que a vida é dinâmica, tornar-se salutar considerar que o contexto atual tem sido perpassado, cada vez mais, pela crítica, reflexão e denúncia dos casos de racismo.

Diante do exposto, identificamos avanços na caminhada institucional, como: estímulo ao empoderamento das crianças por meio da representatividade dos funcionários negros da instituição, valorização da beleza negra ao possibilitar que uma criança conseguisse trançar seus cabelos, para além de simplesmente apontar os retrocessos, sendo alguns deles: culpabilização das crianças negras pelo racismo sofrido; limitação da discussão étnico-racial somente após os conflitos institucionais e sendo realizado com foco nas crianças negras. Precisamos caminhar juntos, academia e prática profissional, sem hierarquizar saberes e conhecimentos, vislumbrando assim, também um processo de decolonização das nossas vivências e pensamentos.

Ao escutar os diversos profissionais das unidades de acolhimento aqui pesquisadas, nosso interesse perpassou pela possibilidade de construir outras

⁵⁵ Elementos esses que se configuram enquanto princípios fundamentais do Código de ética da categoria profissional. Conforme destacado para professora Márcia Eurico: “O Código de Ética Profissional do Assistente Social, aprovado em 1993, é o primeiro código profissional do Serviço Social que introduz a questão da não discriminação como um de seus princípios fundamentais. Isso remete a uma reflexão acerca da importância atribuída à ética e aos direitos humanos no interior do projeto ético-político a partir dos anos 1990, fortalecendo as bases para o desenvolvimento de um debate sobre a questão étnico/racial no cotidiano do assistente social.” (EURICO, 2013, p. 293).

reflexões, pelo desejo de almejar outras possibilidades para as infâncias e juventudes negras. Consistia em realizar novas escutas, possibilitar trocas.

Finalizar esse ciclo simboliza uma pequena derrota para o racismo estrutural que por anos nos silenciou, e ao nos convencer que não somos capazes e não temos conhecimentos para compartilhar. Sueli Carneiro (2011) nomeia como *enegrecendo o feminismo*, a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro. *E reenegrecer*, consiste em deixar de ser branco tudo que foi construído em torno da branquitude. Dito isto, **a coisa precisa ficar PRETA!**

6 Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de; RODRIGUES, Tatiana. C. A criança negra, uma criança negra. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma L. (Orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O Perigo de uma História única**. 1. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Feminismos Plurais/ Coordenação Djamila Ribeiro. Editora Jandaíra, 2020.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade**. Coordenação Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

AQUINO, Ligia. **Educação da infância e pedagogia descolonizadora: reflexões a partir do debate sobre identidades**. In: Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras / Ana Lúcia Goulart de Faria, Alex Barreiro, Eliana Elias de Macedo, Flávio Santiago, Solange Estanislau dos Santos (Organizadores). – Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 208 p. (Coleção Hilário Fracalanza; n. 9), 2015.

ARRUDA, Jalusa da Silva. **“Nos versos me seguro”**: uma etnografia documental da trajetória de meninas na medida socioeducativa de internação no estado da Bahia. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2020.

_____. **Classificação racial numa CASE: reflexões sobre negritude, mestiçagem e branquitude**. ARRUDA, Jalusa da Silva e FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra. In: Argum, Vitoria, v. 12, n. 3, p. 195-210, set/dez. 2020.

ARANTES, Esther Maria de M. **A reforma das prisões, a Lei do Ventre Livre e a emergência no Brasil da categoria “menor abandonado”**, 2015. Disponível em: <https://emporiododireito.com.br/leitura/a-reforma-das-prisoos-a-lei-do-ventrelivre-e-a-emergencia-no-brasil-da-categoria-de-enorabandonado>.

_____. ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAUJO, Caroline de Souza, & QUEIROZ, Ana Carolina de Sá. **Covid-19 e o acolhimento institucional para crianças e adolescentes: uma breve análise**. *Serviço Social Em Debate*, 3(1). 2021. Recuperado de <https://revista.uemg.br/index.php/serv-soc-debate/article/view/4914>.

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio - agosto, p. 89-117, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. Decreto n.º 99.710, de 21 de novembro de 1990. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, Brasília, DF, nov. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm.

Acesso em: 09 abr. 2020.

_____. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 04 mai. 2020.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. Brasília: 2009. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

_____. **Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento de Crianças e Adolescentes (PIA) em Serviços de Acolhimento**. MDS abril 2018.

_____. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004; Norma Operacional Básica – NOB/Suas**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.

_____. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária - PNCFC**, 2006.

_____. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 14, 2020. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/anuario-brasileiro-seguranca-publica/>>

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento – SNA: crianças acolhidas**. Disponível em: <<https://painei-analytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=e78bd80b-d486-4c4e-ad8a-736269930c6b&lang=pt-BR&opt=cursel&select=clearall>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

_____. **Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS**. Lei Federal nº 8.742 de 07/12/1993.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

_____. **Mulheres em Movimento**. Estudos Avançados 17 (49) 2003.

_____. **Enegrecer o feminismo a situação da mulher na América Latina**. 2011 disponível em: <<http://arquivo.geledes.org.br/em-debate/sueli-carneiro/17473-sueli-carneiro-enegrecer-o-feminismo-a-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-a-partir-de-uma-perspectiva-de-genero>>. Acesso em: 7 abr. 2022.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito discriminação na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

CARVALHO, José Jorge de. **Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras**. In: Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). 2 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2020.

CELLARD, André. **A pesquisa documental**. In: POUPART, Jean et AL (org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

CIESPI/PUC-RIO. **Perfil amostral de crianças e adolescentes em situação de rua e acolhimento institucional no Brasil**. 2020. Disponível em: < <http://www.ciespi.org.br/Publicacoes/Pesquisa-e-politicas-publicas-16>>. Acesso em: 15 outubro. 2020.

COLLINS, Patricia Hill. **Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória**. Parágrafo, nº 1, jan-jun, 2017.

COSTA, Joaze Bernardino e GROSFOGUEL, Ramón. **Decolonidade e perspectiva negra**. Revista Sociedade e Estado-Volume 31, número 1. Janeiro/abril 2016.

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. **Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, v. 25, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Tradução de Liane Schneider. In: Estudos feministas, ano 10, 2002/1, p. 171-188.

CRUZ, Tânia Mara. **Espaço escolar e discriminação: significados de gênero e raça entre crianças**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 157-188, mar. 2014.

DAMATTA, Roberto. **O ofício do etnólogo, ou como ter “Anthropological Blues”**. In: Publicações do programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, 1974.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

EURICO, Márcia Campos. **Racismo na infância**. 1º ed. São Paulo: Cortez, 2020.

_____. **PRETA, PRETA, PRETINHA: o racismo institucional no cotidiano de crianças e adolescentes negras (os) acolhidos (as)**. 2019. 1.v. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

_____. **A Percepção do assistente social acerca do racismo institucional**. In: Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 114, p. 290-310 abr./jun. 2013.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3.ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. **Os condenados da Terra**. Tradução Enilde Albergaria Rocha, Lucy Magalhães- Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FÁVERO, Eunice Teresinha. (coord.). **Realidade social, direitos e perda do poder Familiar: desproteção social x direito à convivência familiar e comunitária**. São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.neca.org.br/images/Eunice%20F%C3%A1vero_RELATORIO_FINAL_REALIDADE_SOCIAL.pdf. Acesso em: 25 jan. 2022. Digitalizado.

_____. **Questão social e perda do poder familiar**. São Paulo: veras Editora, 2007.

FARIA, Ana Lúcia Goulart (org). et al. **Infâncias e Pós-Colonialismo: pesquisas em busca de Pedagogias descolonizadoras**. Campinas: Leitura Crítica, 2015.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **O que Fanon disse afinal? Lewis Gordon e a defesa de uma abordagem fanoniana**. Revista *PLURAL*, Revista do Programa de PósGraduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.22.2, p.247-253. 2015.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. Apresentação de Lilia Moritz Schwarcz. - 2. ed. revista- São Paulo: Global, 2007.

FILHO, Alberto Heráclito Ferreira. **Desafricanizar as ruas: elites letradas, mulheres pobres e cultura popular em Slavador 1890-1937**. Afro-Ásia, Slavador, n 21-22, 1998. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20968>. Acesso em 12 de dez. 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à coleção pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos**. Paideia, 149-162. 2003

GOMES, Romeu; SOUZA, Edinilsa Ramos de; MINAYO, Maria Cecília de Souza; SILVA, Claudio Felipe Ribeiro. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. p.185-221. 2005

_____. GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. F. et al. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GONZALEZ, Lélia. **RACISMO E SEXISMO NA CULTURA BRASILEIRA**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, p. 223-244. 1984

_____. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos/** Organização Flavia Rios, Márcia Lima. 1º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSGOUEL, Ramon. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, Coimbra, p. 115-147. 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1999.

_____. **Como trabalhar com “raça” em sociologia**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n.1, jan. /jun. p. 93-107. 2003

HITA, Maria Gabriela. **As casas das mães sem terreiro: etnografia de modelo familiar matriarcal em bairro popular negro da cidade de Salvador**. 2004. 337p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280727>. Acesso em: 31 Mar. 2020.

HOOKS, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Editora: Elefante Editora; 1^{aa} Edição (1 junho 2018)

_____. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Elefante, 2020.

_____. **Vivendo de Amor**. Portal Geledés, São Paulo, 9 mar. 2010. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor> . Acesso em: 20 out. 2021.

INSTITUTO ALIANÇA COM O ADOLESCENTE. **Percepções e sentidos: racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude em Salvador e no Recôncavo Baiano** / Jalusa Silva de Arruda; Natasha Maria Wangen Krahn; Otto Vinicius Agra Figueiredo. – 2022.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo: Diário de uma favelada**. 10.ed.- São Paulo: Ática, 2014.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação – episódios de racismo**. Rio de Janeiro, Cobogó, 2019

MARQUES, E. S. et al. **A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 36, n. 4, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2020000400505&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jun. 2020.

MATTOSO, Kátia de Queirós. **O filho da escrava (em torno da lei do ventre livre)**. Revista Brasileira de História, vol. 8, n. 16, mar/ago, 1988, p. 37-55.

MOURA, Clovis. **O negro, de bom escravo à mau cidadão?** Rio de Janeiro: Conquista, 1977.

_____. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática. 1988

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. Cadernos de Letras da UFF, Dossiê: Literatura, língua e identidade, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

_____. **Local Histories/Global Designs: Essays on the Coloniality of Power, Subaltern Knowledges and Border Thinking**. Princeton: Princeton University Press, 2012.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen; (Coleção Feminismos Plurais). 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das nações de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003.

_____. **Superando o Racismo na Escola**. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). 2 ed. revisada. – Brasília: MEC/ SECAD-Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3º ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NOGUEIRA-MARTINS, Maria Cezira Fantini; BÓGUS, Claudia Maria. **Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para educação das ações de humanização em saúde**. Revista Saúde e Sociedade. V.13, n.03. p. 44-57, set-dez 2004.

NOGUERA, Renato. **Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista**. *Revista da ABPN*. 3 (6), p. 147-150, nov 2011 – fev 2012.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. **Infância, raça e “paparicação”**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 209-226, ago. 2010.

OLIVEIRA, Antonio Carlos. **(Des) caminhos na implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Dissertação de mestrado, PUC-Rio, Departamento de Psicologia, 1999.

OLIVEIRA, Débora Ramos. **ESTADO BRASILEIRO, DISPOSITIVO DE COLONIALIDADE E SEGURIDADE SOCIAL: entre fazer e deixar morrer a população negra**. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade de Brasília, 2019.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich e EYNG, Ana Maria. **A educação intercultural como possibilidade em processos decoloniais na garantia dos direitos da infância**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 110–124, 2020

PEREIRA, Artur Oriel; SANTIAGO, Flávio; SOUZA, Ellen Gonzaga de Lima. **Ubuntu: acolhimento ancestral e inquietações feministas negras à educação de bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas**. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, p. 314-329, abr/jun, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/33547/25373>.

Acesso em: 12 fev. 2019.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

QUEIROZ, Ana Carolina de Sá Queiroz. **Uma perspectiva decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros**. In: *Entre a casa, as ruas e as instituições: crianças e adolescentes em acolhimento institucional no Brasil*. Irene Rizzini e Renata Mena Brasil Couto, organizadoras. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO, 2021.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social**. IN: **Epistemologias do Sul**. SANTOS, Boaventura Sousa & MENESES, Maria Paula (orgs.) São Paulo: Cortez. 2009.

_____. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIZZINI, I. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. 2. Ed. . São Paulo: Cortez, 2008.

_____. RIZZINI, et. al. **Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF; CIESPI; Rio de Janeiro, RJ: PUC-RIO, 2006.

_____. RIZZINI, Irene e RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

_____. RIZZINI, Irene. **Crianças e menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil**. In: RIZZINI,

Irene; PILOTTI, Francisco (org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSEVICS, Larissa. Do pós-colonial à decolonialidade. In: CARVALHO, Glauber; ROSEVICS, Larissa. **Diálogos Internacionais** - reflexões críticas do mundo contemporâneo. 1 ed. Rio de Janeiro: Perse, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula (orgs.)

Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez. 2009.

_____. **Pela Mão de Alice**. O Social e o Político na Pós Modernidade. 7º. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

SCHUMAN, Lia Vainer. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulista**. *Psicologia & Sociedade*, 26 (1), 2014.

SARAIVA, Vanessa Cristina dos Santos. **Abrigo, prisão ou proteção? Violação estatal contra crianças e adolescentes negros abrigados**.

Vitória. *Revista Argumentum*, v. 11, n. 2, p. 75-91, maio/ago. 2019a.

_____. **Intolerância religiosa contra criança e adolescente na Baixada Fluminense: resistindo nos abrigos de Duque de Caxias**. *Revista da ABPN*, v. 11, n.28. mar -mai 2019b, p.175-195.

SCHUWARCZ, Lilia Moritz. **Apresentação In: O negro no mundo dos brancos**. Florestan Fernandes. 2. ed. revista- São Paulo: Global, 2007.

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociedade brasileira**. 1º ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

VENÂNCIO, Renato Pinto. **Famílias Abandonadas: Assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX**. Scott, A. S. V. (2017). Campinas: Papius, 1999. 190 p. (Textos do Tempo). *Diálogos*, 4(1), 221 - 230. Recuperado de <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/37611>.

_____. VENÂNCIO, Renato Pinto. **Maternidade negada**. In: DEL PRI-ORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo:Unesp/Contexto, 1997.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson O. (org.) **A aventura sociológica**, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

VERGÉS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

XAVIER, Giovana. **Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história**. Rio de Janeiro:Malê, 2019.

Anexos

Anexo 1 – Carta de anuência institucional


Cartão de anuência institucional

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar a Secretaria Municipal de Assistência Social para o desenvolvimento das atividades referentes ao projeto de pesquisa intitulado: **“Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros”**, da pesquisadora Ana Carolina de Sá Queiroz, sob responsabilidade da professora Dr^a Irene Rizzini do curso de Mestrado Acadêmico em Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, conforme metodologia e período de execução previstos no referido projeto.

Rio de Janeiro, 19 de agosto de 2021.

Micheli Sobral dos Santos
Nome do Responsável pelo setor

Secretária Municipal de Assistência Social - Itaguai
Cargo


Assinatura e carimbo 
Secretaria Municipal de Assistência Social
Matr.: 4594-1/MI

073.530.317-78
CPF

gabinete.smas@itaguai.rj.gov.br
E-mail

Anexo 2 – Parecer da comissão da câmara de ética em pesquisa da PUC-Rio

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



CÂMARA DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-RIO
Parecer da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio 046/2021 – Protocolo 77/2021

A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio foi constituída como uma Câmara específica do Conselho de Ensino e Pesquisa conforme decisão deste órgão colegiado com atribuição de avaliar projetos de pesquisa do ponto de vista de suas implicações éticas.

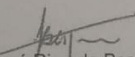
Identificação:

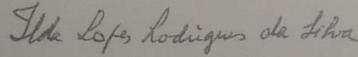
Título: "Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros" (Departamento de Serviço Social da PUC-Rio)
Autora: Ana Carolina de Sá Queiroz (Mestranda do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio)
Orientadora: Irene Rizzini (Professora do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio)

Apresentação: Pesquisa qualitativa que visa analisar o processo de invisibilização da questão étnico racial no contexto das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, no município de Itaguaí, RJ. O estudo abrangerá as unidades públicas que fazem parte da Proteção Social Especial de Alta Complexidade do Sistema Único de Assistência Social. A Casa Lar Cantinho da Esperança (atende crianças de ambos os sexos na faixa etária de 0 a 11 anos e 11 meses) e o Abrigo Infanto-Juvenil (atende adolescentes de 12 anos completos até 18 anos de ambos os sexos). Prevê a realização de grupo focal com os profissionais e o estudo dos prontuários das crianças e adolescentes de cada unidade. A análise do material coletado terá o apoio do método de interpretação dos sentidos.

Aspectos éticos: O projeto, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Uso de Dados apresentados estão de acordo com os princípios e valores do Marco Referencial, Estatuto e Regimento da Universidade no que se refere às responsabilidades de seu corpo docente e discente. Os Termos expõem com clareza os objetivos da pesquisa e os procedimentos a serem seguidos. Garantem o sigilo e a confidencialidade dos dados coletados. Informam sobre a possibilidade de interrupção da pesquisa sem aplicação de qualquer penalidade ou constrangimento.

Parecer: Aprovado


 Prof. José Ricardo Bergmann
 Presidente do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Rio


 Profª Ilda Lopes Rodrigues da Silva
 Coordenadora da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio

Rio de Janeiro, 16 de julho de 2021

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
 Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio – CEPq/PUC-Rio
 Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea – 22453-900
 Rio de Janeiro – RJ – Tel. (021) 3527-1612 / 3527-1618
 e-mail: vrac@puc-rio.br

Apêndices

Apêndice I: Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Pesquisa: “Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros”

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada **“Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros”**.

A pesquisa tem por objetivo analisar o processo de invisibilização da questão étnico-racial no contexto das unidades de acolhimento institucional para crianças e adolescentes, no município de Itaguaí-RJ.

Esta pesquisa é de responsabilidade da discente Ana Carolina de Sá Queiroz, mestranda em Serviço Social do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), orientada pela professora Dr. Irene Rizzini, no âmbito do Grupo de Pesquisa do CNPq "Violência, Infância e Juventude na América Latina".

Acredita-se que esta pesquisa tem relevância científica considerando a complexidade das relações étnico- raciais no Brasil, neste caso, especificamente envolvendo as crianças, adolescentes e suas respectivas famílias, que no momento, estão cumprindo a medida protetiva de acolhimento institucional. Além disso, esta pesquisa vislumbra contribuir com profissionais inseridos neste espaço sócio ocupacional a refletir sobre sua prática, bem como fundamentar sua atuação junto às famílias cujas crianças e adolescentes foram afastadas do convívio familiar.

Iniciaremos o grupo focal com a pergunta/questão disparadora, e a primeira pergunta partirá da minha própria experiência profissional, bem como da pergunta de pesquisa. Deste modo, irei verbalizar que durante anos, atuando na política de acolhimento institucional, as questões étnico-raciais foram invisibilizadas. E neste momento, me indago por que há um processo de invisibilização da questão étnico-racial, apesar do elevado número de crianças e adolescentes negros acolhidos? Estarei falando de uma experiência que é minha, no entanto, estou almejando partilhar essa reflexão com os demais profissionais.

É importante destacarmos que todas as informações obtidas no grupo focal serão utilizadas para fins acadêmicos, resguardando todas as informações pessoais e que possam identificá-lo, garantindo assim total sigilo em relação a sua identidade.

As informações serão apresentadas em conjunto, não sendo possível identificar os participantes da pesquisa. As pessoas as quais se referir em sua fala também não serão identificadas. As falas do grupo serão apresentadas de forma anônima, e em nenhum momento será apresentado o seu nome ou qualquer informação em que seja possível sua identificação, independente da fase da pesquisa. As informações que você der durante o grupo focal serão utilizadas apenas nesta pesquisa e os resultados poderão ser divulgados em revistas e eventos científicos.

O grupo focal será gravado, após autorização dos participantes, para posterior transcrição das mesmas. Os dados obtidos no grupo ficarão arquivados, sob minha responsabilidade, por um período de 5 anos, sendo destruídos em seguida.

Sendo assim, solíto a sua autorização ou não para a gravação do grupo: () autorizo a gravação () não autorizo a gravação

A sua participação nesta pesquisa é voluntária e você tem o direito de se recusar ou desistir de participar a qualquer momento, não tendo nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Você não terá nenhum ganho direto ao participar desta pesquisa, ou seja, não haverá pagamento ou outro tipo de recompensa.

Sua participação nesta pesquisa poderá contribuir na reflexão e o aprimoramento profissional, contribuindo assim, na melhoria da qualidade do serviço prestado. Enquanto aspecto indireto, a participação nesta pesquisa poderá

favorecer a discussão étnico- racial, através da possibilidade de construção de práticas na luta antirracista.

No entanto, destacamos como possíveis riscos para os participantes, o desconforto em abordar a temática racial, considerando ser ainda um tabu na sociedade brasileira.

Realçamos que mesmo tendo tomado todas as providências cabíveis na pesquisa, visando a proteção dos participantes, caso algum participante demonstre qualquer tipo de sofrimento, a pesquisadora irá realizar uma acolhida e irá realizar encaminhamento para os serviços disponíveis no território, visando a redução dos danos ao participante.

Quando esta pesquisa estiver concluída, você terá livre acesso aos resultados, que poderão ser obtidos na dissertação de mestrado, que terá como título “ Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros”, de autoria da pesquisadora Ana Carolina de Sá Queiroz, sob orientação da Prof. Dr. Irene Rizzini, ou por outro meio adequado, bastando para tal estabelecer contato comigo através dos contatos informados ao final desse documento.

O termo de Consentimento Livre e Esclarecido será redigido em duas vias, que quando assinados uma via fica com a pesquisadora e você receberá uma via deste documento, onde constam os contatos da pesquisadora, do orientador e da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio. Me comprometo a esclarecer qualquer dúvida sobre esta pesquisa e sua participação, agora ou em qualquer momento, seja por contato telefônico ou virtual.

Ressaltamos que o projeto foi enviado anteriormente para apreciação da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, que tem como atribuição analisar do ponto de vista ético os projetos de pesquisa dos professores, pesquisadores e discentes da Universidade.

Esse documento deverá ser assinado em duas vias, e uma cópia ficará com você e a outra comigo. Você poderá ter acesso a este Registro de Consentimento sempre que solicitado.

Eu _____, abaixo assinado, concordo em participar voluntariamente desta pesquisa. Informo que li e entendi todas as informações referentes a este estudo e que todas as minhas perguntas foram adequadamente respondidas pela equipe da pesquisa.

(Assinatura do participante) (Local e data)

(Assinatura da pesquisadora) (Local e data)

Telefone da mestrandia do curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Ana Carolina de Sá Queiroz (21) 9-9192-1440. E-mail: carolufrij2006@gmail.com. Telefone da orientadora Prof. Dr. da Pontifícia

Universidade Católica do Rio de Janeiro Irene Rizzini: (21) 3527-1290 (ramal 2393). E-mail: irizzini.puc.ciespi@gmail.com

Câmara de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CEPq): (21) 3527-1618; localizado na Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, à Rua Marquês de São Vicente, 225 – Prédio Kennedy, 2º andar – Gávea – Rio de Janeiro – RJ – Brasil.

Apêndice II: Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Termo de Compromisso de Utilização de Dados

Eu, Ana Carolina de Sá Queiroz, aluna do curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “**Um caminhar decolonial para compreender o acolhimento institucional de crianças e adolescentes negros**”, sob orientação da Professora Doutora Irene Rizzini, comprometo-me a resguardar a integridade e a confidencialidade das informações contidas nos prontuários das crianças e adolescentes acolhidos nas unidades de acolhimento Casa Lar Cantinho da Esperança e Abrigo Infante-Juvenil, a serem disponibilizados (conforme descrição abaixo) pela Prefeitura de Itaguaí-RJ, com vistas somente ao cumprimento dos objetivos previstos por esta pesquisa, e somente após receber a aprovação da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio.

Informações

1. Conteúdo dos prontuários correspondentes aos casos selecionados

Finalidade

Levantamento das características dos sujeitos acolhidos, sistematização e análise de dados

Declaro entender que é de minha responsabilidade o cuidado sobre a privacidade dos sujeitos que terão suas informações acessadas, comprometendo-me a codificar seus dados de identificação durante o processo de sistematização, análise e produção de dados, com vistas a assegurar o anonimato dos sujeitos envolvidos. Declaro ainda que tomarei as precauções devidas a preservação dos documentos que terei acesso.

Comprometo-me, ainda, a disponibilizar os resultados da pesquisa para a Prefeitura de Itaguaí, mantendo a confidencialidade de todas as informações que possam remeter a algum tipo de identificação dos sujeitos envolvidos.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2021.

Ana Carolina de Sá Queiroz

CPF: 115.715.907-90

Informações para contato:

Telefone da mestranda do curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Ana Carolina de Sá Queiroz (21) 9-9192-1440. E-mail: carolufjrj2006@gmail.com.

Telefone da orientadora Prof. Dr. da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Irene Rizzini: (21) 3527-1290 (ramal 2393). E-mail: irizzini.puc.ciespi@gmail.com

Câmara de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CEPq): (21) 3527-1618; localizado na Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, à Rua Marquês de São Vicente, 225 – Prédio Kennedy, 2º andar – Gávea – Rio de Janeiro – RJ – Brasil.