

“Não me prendeu e não me privou de ser quem eu sou”: (des)encontros com a escola em perspectiva à trajetória criminal de mulheres jovens em Belo Horizonte-MG

“IT DIDN'T ARREST ME AND IT DIDN'T DIPREVE ME OF BEING WHO I AM”: (MIS)ENCOUNTERS WITH SCHOOL IN PERSPECTIVE ON THE CRIMINAL TRAJECTORY OF YOUNG WOMEN IN BELO HORIZONTE-MG

Fernanda Menezes Santos¹ 

Autor para correspondência:

Fernanda Menezes Santos

Endereço completo: Rua Estoril,
204, casa 105. São Francisco. Belo
Horizonte/Minas Gerais. CEP
31255-190

E-mail:

as.fernandamenezes@gmail.com

Declaração de Interesses: Os
autores certificam que não têm
nenhum interesse comercial ou
associativo que represente um
conflito de interesses em conexão
com o manuscrito.

O tráfico de drogas e suas relações de poder estão associados a questões sociais, econômicas e raciais. A política de “guerra às drogas” executada pelo Estado tem se mostrado ineficaz, intensificando os contextos de violência e encarceramento, sobretudo para a juventude negra e pobre. As mulheres têm comparecido nesse cenário e sido criminalizadas e encarceradas, adicionando mais desafios em suas trajetórias de vida e na construção de seus sonhos e planejamentos de futuro. Neste artigo analisam-se os recursos agenciados por jovens negras para a superação do envolvimento com a atividade criminal, destacando o papel da escola como espaço de formação, proteção social e construção de futuro, sem desconsiderar os desafios e interrupções marcadas neste percurso. A metodologia qualitativa permitiu olhar para o fenômeno e suas nuances, e a entrevista narrativa foi o instrumento de coleta dos dados em campo. Utilizou-se enquanto lente analítica as contribuições pós-estruturais. A perspectiva interseccional forneceu a noção da sobreposição de desigualdades estruturais sobre os sujeitos, como gênero, raça e classe. Os relatos das participantes da pesquisa evidenciaram a complexidade de suas trajetórias criminais e a busca por suas sobrevivências e a de seus familiares. Além disso, a possibilidade de acesso à educação, ao trabalho e as redes de afeto foram cruciais para os processos reflexivos e o suporte para a desvinculação com o crime. Os resultados revelam que a escola, mesmo com suas contradições e desafios, apresenta-se como um local fundamental para formação humana, proteção social, construção de projetos de vida e fabulação de sonhos.

Palavras-chave: Tráfico de drogas. Mulheres jovens. Escola.

Drug trafficking and its power relations are associated with social, economic, and racial issues. The state-run “war on drugs” policy has proven ineffective, intensifying contexts of violence and incarceration, especially for black and poor youth. Women have appeared in this scenario and have been criminalized and incarcerated, adding more challenges to their life trajectories and the construction of their dreams and future plans. This article analyzes the resources employed by young black women to overcome involvement in criminal activity, highlighting the role of the school as a space for education, social protection, and building a future, without disregarding the challenges and interruptions marked in this path. The qualitative methodology allowed us to look at the phenomenon and its nuances, and the narrative interview was the instrument for collecting data in the field. Post-structural contributions were used as an analytical lens. The intersectional perspective provided the notion of the overlapping of structural inequalities on subjects, such as gender, race, and class. The research participants' reports evidenced the complexity of their criminal trajectories and the search for their survival and that of their families. Furthermore, the possibility of access to education, work, and networks of affection were crucial for reflective processes and support for disengagement from crime. The results reveal that the school, even with its contradictions and challenges, presents itself as a fundamental place for human formation, social protection, the construction of life projects, and the creation of dreams.

Keywords: Drug Traffincking. Young women. School.

¹ Faculdade Líbano, Minas Gerais, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-0483-6185>

INTRODUÇÃO

O fenômeno do tráfico de drogas no Brasil é um problema complexo que se traduz na sociedade conformando diversas violências, dentre elas: o encarceramento, a exploração do trabalho, a violência física e a morte. Considerado pela Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho e ratificado pelo Estado Brasileiro através do Decreto 10.088/2019 como uma das piores formas de exploração do trabalho infantilⁱ, o tráfico de drogas está presente na vida de crianças, adolescentes e suas famílias em todo o país, apresentando-se de forma diferenciada na vida de homens e mulheres.

O tráfico de drogas fornece a uma sociedade economicamente marginalizada respostas aos seus problemas sociais, econômicos e às desilusões sociais. A perspectiva proibicionista agrega ainda mais risco à atividade e, inspirada no modelo norte-americano de enfrentamento a essa problemática, a sociedade brasileira vive uma “guerra às drogas”, que muitos estudiosos do tema consideram uma “guerra às pessoas” (Filho, 2015; Karam, 2015). A “guerra às pessoas” tem se intensificado após a promulgação da Nova Lei de Drogas em 2016, que, por não distinguir uma quantidade específica de substância ilícita ao portador, deixa a cargo da autoridade judiciária a decisão de quem é usuário, e quem é traficante. O alvo dessa guerra é flagrante: são jovens, moradores de periferia, negros, pobres, sobretudo os produtores, comerciantes e consumidores que não agregam nenhum valor a essa cadeia econômica (Karam, 2015). Como consequência da Nova Lei de Drogas houve, nas últimas décadas, um crescimento exponencial de pessoas presas por essa tipificação penal, tornando o Brasil o quinto maior país do mundo em população carcerária, sendo o crime de tráfico de drogas o que mais aprisiona as pessoas.

A situação das mulheres também retrata esse crescimento. A última edição do Infopen Mulheres, publicada em 2017, aponta que em 2016 havia 42 mil mulheres presas no Brasil, esse número representa um crescimento de 656% em relação aos dados levantados no ano 2000, quando havia 6 mil mulheres em restrição de liberdade. O perfil dessas mulheres indica que, em sua maioria elas são jovens, negras e ainda não acessaram o ensino médio. O motivo principal de seu aprisionamento é o tráfico de drogas, sendo que 62% já haviam sido julgadas ou aguardavam por julgamento por esse crime (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2018).

Quanto aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de privação de liberdade, esse dado também se assemelha ao dado prisional e o tráfico de drogas com 24%, perdendo apenas para o crime análogo ao roubo, que corresponde a 36% dos adolescentes em cumprimento de medida. A análise feita pelo Conselho Nacional de Justiça conclui que a maioria das aplicações dessa medida para o crime análogo ao tráfico de drogas viola a legislação. Isso ocorre porque a proteção desses adolescentes não tem sido a primeira alternativa e que não há, nos territórios em que vivem, políticas públicas que visem estabelecer oportunidades de superação das vulnerabilidades econômicas e sociais (CNJ, 2024).

Violências e vulnerabilização das juventudes no envolvimento com o tráfico de drogas

O envolvimento criminal pode ser impulsionado por inúmeros fatores. Santos (2017), ao estudar as motivações pelas quais os jovens entram para o tráfico de drogas, reflete que a falta de acesso a direitos básicos como alimentação adequada, educação, moradia digna e outros serviços subsidiados pelo Estado, favorece o envolvimento com esta atividade criminal. Precarizados em todas essas áreas, os jovens recorrem ao tráfico de drogas como uma “possibilidade para obtenção de renda devido à sua alta rentabilidade e ao rompimento com as condicionantes exigidas no mercado formal, tais como experiência profissional e escolaridade” (Santos 2017, p. 37). Essa compreensão colabora para o entendimento que não só a pobreza é um fator determinante para o envolvimento criminal, mas que outras ausências relacionadas a responsabilidades protetivas legais também compõem nesse cenário.

Outro fator de vulnerabilidade na vida desses jovens é o risco de vida, enfrentado de forma diferenciada para homens e mulheres, onde a conjunção de outros marcadores sociais pode potencializar o abreviamento dessas vidas de forma violenta. O Atlas da Violência informa que 34% dos jovens que morreram no Brasil, com idade entre 15 e 29 anos, foram vítimas de homicídios, o que estima o assassinato de 62 jovens por dia no Brasil (Bueno; Cerqueira, 2024). Em relação às violências contra as mulheres, o documento nos informa que os dados registrados não mostram com clareza a exposição das mulheres ao risco de morte, tendo em vista que a forma de registro atualmente utilizada desagrega o indicador entre homicídios, mortes violentas sem causas determinadas e homicídios no domicílio, que são lidos como os feminicídios. No total morreram por causas violentas 3.806 mulheres no ano de 2022, sendo que a maioria das vítimas era negra. O marcador de raça torna-se importante para esta análise, considerando que, no contexto nacional; 76,5% das pessoas que tiveram suas vidas encerradas pela violência no ano de 2022 eram negras (Bueno; Cerqueira, 2024).

Assim, no Brasil a juventude negra e pobre está sistematicamente exposta a um cenário de violências e desigualdades. Os dados demonstram que esses jovens são desproporcionalmente representados entre as vítimas de crimes violentos e na população encarcerada. Essa realidade é resultado de um histórico de exclusão social que se manifesta na ausência de políticas públicas eficazes, na precariedade da educação e no acesso limitado a oportunidades. Tal cenário alimenta um imaginário punitivista que criminaliza a pobreza e a negritude, naturalizando o encarceramento como solução para os problemas sociais, sem realizar um enfrentamento às raízes estruturais das violências (Davis, 2009).

O envolvimento das mulheres com o tráfico de drogas

Torna-se importante a reflexão sobre a entrada de mulheres para o tráfico de drogas, visto que, no imaginário social, não se espera que uma mulher esteja envolvida em uma atividade violenta, de risco e considerada masculina. A forma como a sociedade compreende os papéis de gênero atribuído para mulheres e homens ajuda a complexificar essa questão, ao observar que as mulheres que se inserem em

atividades criminosas tendem a ser mais julgadas pela sociedade do que os homens que realizam as mesmas atividades. Ao participar do tráfico de drogas, as mulheres rompem com duas percepções atribuídas a elas: a impossibilidade da execução de uma atividade ilegal e o mito da docilidade e fragilidade feminina (Santos, 2017). Os dados estatísticos nos informam que o aprisionamento de mulheres por esse crime é crescente, no entanto, ainda são incipientes as pesquisas que trazem luz às suas trajetórias, especialmente considerando seus modos de vida como processos de resistência às violências por elas sofridas.

Para subsidiar essa leitura utiliza-se como lente metodológica e analítica a interseccionalidade, que busca “capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação” (Crenshaw, 2002, p. 177). A constituição da identidade dessas jovens atravessa alguns marcadores que se interseccionam (raça, gênero, origem, classe e geração) e produzem ainda mais desigualdades.

As participantes da pesquisa: Flores do Cerrado

As jovens participantes da pesquisa têm em comum a trajetória de participação no tráfico de drogas, a vivência em regiões periféricas de Belo Horizonte/Minas Gerais e os processos de agência de suas próprias vidas que, no momento da concessão das entrevistas, estavam desvinculadas da atividade criminal e construindo novos caminhos. Nesse sentido, elas são identificadas com o nome das flores do cerrado, pela semelhança na resistência diante das intempéries e pela beleza que elas fornecem à vida (Santos, 2020).

Sempre-viva tem 15 anos e mora com sua família (mãe, irmã e sobrinha). Em sua narrativa diz sobre as violências que sofreu, atribuindo causa ao racismo e machismo, refletiu que amadureceu precocemente frente às necessidades e condições de vida impostas à ela, e que foi na escola que ela pôde construir esse entendimento. Ela apresenta as dores e alegrias desse recorte de tempo vivido, e demonstra preocupação de que sua irmã mais nova não percorra os mesmos caminhos que ela, o que exprime a lucidez das violências que passou. Demonstrou ainda críticas ao sistema que mata pessoas, e supõe que ela também poderia ter morrido. Para seu futuro, deseja fazer algo que seja inteligente, como ser médica, para ajudar as pessoas, ou algo diferente disso, mas que permita colocar “os seus” no topo.

Perpétua tem 21 anos e no momento da entrevista estava morando no Rio de Janeiro, para dar um tempo do território onde ela era envolvida. Estava com a mãe, visitando alguns parentes, mas em breve voltariam. Ela já havia concluído o ensino médio e não estava trabalhando no momento. Refere-se a si mesma como um “demoninho” no momento em que estava envolvida com a criminalidade, e lembra da adrenalina que sentia quando estava na atividade. Com o tempo e com as persistentes intervenções de sua mãe, foi criando a noção de que o envolvimento não “valia a pena”. Seus sonhos envolviam conseguir um trabalho para pagar seu curso de bombeiro civil, e com isso, ter um emprego bom e dar uma vida melhor pra ela e sua

mãe. Sentiu-se importante em participar da pesquisa, e relatou que jamais imaginaria que alguém da UFMG se importaria com elas.

Ipê tem 19 anos, é estudante do ensino médio e trabalhadora. Mora com a sua mãe, suas irmãs e seu filho e, naquele momento, relatou estar em busca da reconstrução da sua vida após ter sido presa pelo envolvimento com o tráfico de drogas. No momento da entrevista, estava em monitoramento por tornozeleira eletrônicaⁱⁱ. Apresenta vergonha no uso do objeto e as perguntas constantes do seu filho sobre o que era aquilo a fizeram se reposicionar, de forma a encontrar possibilidades de saída do tráfico de drogas. Afirma que ocupa seu tempo entre o trabalho, a escola e os cuidados com seu bebê, o que ela considera recursos que a mantém afastada da possibilidade do retorno ao envolvimento com o crime. Reflete que, como irmã caçula, deve dar um exemplo dentro de sua família e que também deseja ser exemplo para o seu filho. Quer no futuro cursar uma faculdade, mas para o momento deseja concluir o ensino médio e continuar trabalhando.

Lobeira não é mais jovem, considerando a legislação vigente, mas aos 37 anos, se apresenta como tal. Relata a truculência da sua atuação no crime, e lembra que inspirava medo até pelos próprios integrantes do seu grupo. Diz que tinha um ódio dentro de si que só era apaziguado nas suas atividades criminais. Sua reflexão sobre o envolvimento com a criminalidade deu-se pela perda de amigos queridos, pelas situações de violência vividas e pela chegada do primeiro filho. Após envolver-se com o movimento Hip Hopⁱⁱⁱ em Belo Horizonte, tornou-se educadora e liderança comunitária em seu território e afirma que foi a filosofia do movimento que a proporcionou, em momentos formativos, a encarar a vida a partir de um lugar de fora da criminalidade.

Portanto, o presente artigo analisa, nas narrativas destas jovens, os recursos agenciados por elas em seu processo de superação do envolvimento com o tráfico de drogas, evidenciando o papel da escola nessa trajetória. O texto constitui um recorte da pesquisa de mestrado da autora, realizada em 2020, com mulheres jovens que tiveram participação no tráfico de drogas em algum momento de suas histórias de vida, mas que, no momento da pesquisa, não tinham nenhum envolvimento direto com a criminalidade. Compreender a trajetória de mulheres jovens que construíram alternativas distintas às já apresentadas nos dados estatísticos dessa introdução contribui para subsidiar o entendimento de que há para elas possibilidades de vida. E, para o campo da educação, oferece subsídios analíticos acerca desse recorte específico das juventudes, considerando-os como sujeitos da educação de forma mais abrangente e analisando seus processos formativos dentro e fora do ambiente escolar.

MÉTODO

A pesquisa foi realizada a partir de metodologia qualitativa, que permite uma investigação aprofundada de contextos e experiências, explorando as nuances e particularidades dos fenômenos sociais, culturais, institucionais, dentre outros, e como eles se relacionam com outras variáveis (Gati; André, 2010). Ao utilizar de múltiplas estratégias e ferramentas, a pesquisa qualitativa interroga estes fenômenos em sua

complexidade e produz dados minuciosos em campo para realização dos procedimentos analíticos. Bogdan e Biklen (1999) consideram como principais características desse modelo de pesquisa: a presença do pesquisador em campo; a descrição pormenorizada dos dados coletados; a valorização do processo da pesquisa e não apenas dos resultados; a importância da atribuição de significados sobre o fenômeno investigado pelos participantes e a tendência da construção analítica intuitiva.

Como ferramentas metodológicas, foi realizada uma revisão bibliográfica com o objetivo de aprofundamento na compreensão da participação feminina no tráfico de drogas no Brasil, e com isso foi possível refinar as questões centrais da pesquisa. Para a preparação das entrevistas com as jovens, foi necessária uma análise criteriosa do momento e local ideais, tendo em vista que se optou pela realização dos encontros em seus territórios de moradia. Assim um conhecimento prévio da dinâmica desses territórios, bem como de lideranças locais, foi importante para garantir que os encontros ocorressem sem maiores intercorrências. A decisão de entrevistá-las em seus territórios foi fundamentada na constatação da ausência de pesquisas que explorem a trajetória criminal de jovens em liberdade, apreendida no processo de revisão bibliográfica, mas também se apoiou na noção de que a ferramenta de entrevista narrativa poderia oferecer melhor resultado em um ambiente familiar a elas. Tratando-se da delicadeza da temática essa foi uma aposta metodológica da pesquisadora (Santos, 2020).

As ferramentas utilizadas em campo foram a observação e a entrevista narrativa. A observação permitiu contextualizar o cenário, ilustrar os territórios em que as jovens vivem e trazer intercorrências do campo para o processo analítico. As entrevistas narrativas proporcionaram material para responder às questões da pesquisa, tendo em vista que se trata de uma ferramenta que não requer uma estruturação e, a partir de uma pergunta disparadora, permite reflexões em profundidade, (Muylaert *et al.* 2014). Questioná-las como elas estavam naquele momento, após ter passado pelo envolvimento com o tráfico de drogas, permitiu que elas trouxessem, em primeiro lugar, o que era mais importante daquela trajetória, mas, sobretudo, o que estava acontecendo com suas vidas, o que foi fundamental para atribuir a essa juventude a noção, que lhes é negada cotidianamente, de pensar no presente e sonhar com o futuro. A entrevista narrativa permitiu criar uma relação colaborativa entre as participantes e a pesquisadora e fluiu para dar sentido a experiência vivida por aquelas jovens. Neste processo, utilizou-se a noção desenvolvida por Butler (2017) sobre fornecer um “relato de si”, que considera que o sujeito está previamente enquadrado por discursos, e seus relatos não podem estar dissociados deles. Para a autora, fornecer um relato prevê uma relação causal entre quem fala e quem ouve, e isso traz à tona o sujeito reflexivo. Ao perguntar “como você está?”, a relação se estabelece a partir da interpelação e permite que as jovens possam ser protagonistas daquela ação e mobilizar os recursos que estão disponíveis em sua história para fornecer a narrativa que elas querem deixar como registro.

As quatro participantes da pesquisa foram mapeadas através de contatos já estabelecidos anteriormente pela pesquisadora em alguns territórios periféricos de Belo Horizonte. Após os diálogos iniciais, uma das jovens sugeriu outras duas. A interpelação “você aceita calçar o meu sapato” feita por uma das participantes no processo de convite para a concessão das entrevistas permitiu que a pesquisa se

aprofundasse dentro da noção processual estabelecida pela metodologia qualitativa, bem como na produção de sentido sobre a experiência vivida por elas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O relato das jovens em campo fez emergir os suportes agenciados por elas em suas trajetórias de vida, que foram determinantes para o rompimento com a atividade criminal. Ainda que elas não se conhecessem e vivessem em territórios distintos, compareceram em todas as entrevistas as relações de afeto com a família, especialmente com as mães, o trabalho e a escola. A essa última lança-se luz nas reflexões elaboradas neste texto.

Reafirmando o que diz as teorias sobre as relações de poder, as jovens apresentaram em seus relatos práticas discursivas que reiteraram que o trabalho no tráfico de drogas é indigno para as mulheres, por isso seria coisa de “homem”, ou que é “feio” pra mulher estar envolvida com o crime. Esse discurso reforça a noção de papéis socialmente aceitos ou não a partir do gênero atribuído às pessoas. Elas também apresentaram as violências vividas no cenário do crime, que foram pontos importantes de reflexão para a desvinculação com o tráfico de drogas. O trabalho aparece em um lugar de angústia, onde as oportunidades são escassas, especialmente para elas que são jovens, negras e com baixa escolaridade, por isso em alguns momentos o envolvimento com a criminalidade foi um meio de sobrevivência para si e suas famílias.

Os sentidos dados à escola na vida dessas jovens guarda semelhança com a relação dada ao trabalho: todas apontam a escola como local de sobrevivência, mas, diferente da subsistência, para elas a escola é um local de aposta na vida e de construção de um futuro melhor, o que dialoga com a noção da educação como um importante meio para alcançar a mobilidade social no Brasil e que o ambiente escolar é fundamental não apenas para a formação curricular, mas também para formação humana e para o compartilhamento de outros saberes e vivências, o que também abre espaços para os mais diversos tipos de preconceitos e discriminações (Gomes, 2002). É importante ressaltar que todas elas passaram por situações de conflitos no ambiente escolar e até mesmo por evasão durante o período em que estiveram envolvidas com a criminalidade, das quatro entrevistadas, apenas uma estava na série adequada para sua idade, uma ainda estava estudando, e duas completaram o ensino médio. Mesmo com todas as complexidades que envolvem a política de educação, que nesta pesquisa é reforçada pelas experiências vividas pelas jovens no ambiente escolar, faz-se necessário reconhecer o papel protetivo dessa instituição, especialmente em territórios vulnerabilizados, o que é muitos momentos é negado à juventude que está envolvida com a criminalidade, assim “nunca é demais reforçar o dilema que vários destes jovens vivem entre a negação da escola no presente e a consciência de sua centralidade para o futuro. Diante dessa encruzilhada, boa parte deles desiste e sai da escola” (Dayrell; Jesus, 2012, p.59), estando ainda mais expostos a toda sorte de violências.

Foi possível identificar em seus relatos e comportamentos durante as entrevistas que as jovens apontavam a escola como um atestado de desvinculação com a criminalidade, foi comum a todas a noção de que estar na escola logo as garantiria um futuro melhor.

Durante a realização das entrevistas, observou-se que havia, por parte delas, a necessidade em situar a frequência à escola como atestado de desvinculação com o tráfico de drogas. Nesse sentido, aparece a função social da escola em promover uma integração adequada das crianças e adolescentes nas dinâmicas sociais, ainda que ela seja realizada através do descrédito simbólico e pela disciplinarização dos corpos (Santos, 2020). É a autoridade escolar que define quem pode ou não, quem deve ou não ser educado. É esse modo de executar a política pública que classifica as pessoas como quem pode ou não ser cidadão (Louro, 2019).

Considerar essas noções no processo de análise das entrevistas torna-se fundamental na medida em que, ao conhecer os territórios em que essas jovens vivem, percebe-se que a escola é um dos únicos equipamentos públicos estatais presentes, e o que a juventude em sua maioria acessa. Ainda que a saúde e a segurança pública estejam capilarizadas nos bairros periféricos, não há como comparar a função protetiva desses outros órgãos com a escola. As escolas operam como local de condicionalidade para inserção e permanência no programa governamental de transferência direta de renda, o Bolsa Família, local para que os filhos fiquem durante o horário de trabalho de seus responsáveis, espaço de acesso ao lazer, sociabilidade, cultura, alimentação (Santos, 2020). Dentre todos os significados possíveis de serem atribuídos à escola, se destaca-se o de representação estatal da garantia de um direito. Waiselfisz (2016) aponta que a inserção em ambiente educacional tem o potencial de criar uma blindagem contra violências letais. No entanto a escola como reflexo da própria sociedade também reproduz e reforça desigualdades. Em sua função civilizatória dos sujeitos, ela determina quais corpos podem ou não ser educados, deixa à margem às diferenças e reforça papéis sociais hegemônicos, o que encerra no próprio ambiente escolar, aos corpos marcados pela diferença toda sorte de violências e violações (Louro, 2019). São nessas contradições que emergem as narrativas das participantes da pesquisa, o processo analítico revela que ainda que as experiências sejam individuais, elas são marcadas por semelhanças que ocorrem tanto nas violências quanto nas possibilidades de sonhar.

Na narrativa de Ipê, observa-se uma correlação direta entre sua vinculação com a escola e o distanciamento do trabalho no tráfico de drogas. A tríade casa-trabalho-escola, representada como a identidade que ela deseja consolidar, e a recorrência dessa afirmação reforçam o que para Ipê é "o certo a ser feito". A escola, nesse contexto, assume o papel de espaço de socialização e construção de uma trajetória alternativa ao envolvimento criminal, Ipê sustenta-se na noção hegemônica da possibilidade de transformação de vida e de construção de projetos de futuro:

[...] eu fui lá e arrumei a escola pra mim, eu estudo até hoje. Eu estudo de manhã, chega de manhã, eu vou de manhã pra escola, chego em casa e quando dá 4 horas eu vou pro meu serviço, chego do serviço por volta de 1 hora da madrugada, durmo, acordo 5 e 50 arrumo meu menino e vou pra escola, entendeu?

[...] eu tinha parado de estudar e voltei de novo. Depois disso tudo aí, eu voltei e aí eu passei, fui pro primeiro ano, eu cacei a escola e fui pro primeiro ano. Aí até hoje eu tô estudando, e trabalhando também.

Aí eu peguei, aí decidi tomar essa decisão na minha vida, aí falei não, o que eu quero a partir de hoje é seguir a minha vida do jeito que tem que ser seguida mesmo, trabalhar, estudar também, entendeu.

Aí eu comecei a trabalhar, já tinha trabalhado e comecei a trabalhar de novo, aí que eu fui dando um jeito na minha vida, aí eu falei: ah não essa vida aí não serve pra mim não! Fui, comecei a trabalhar, estudar, aí fazia parte do Fica Vivo! (Ipê, maio, 2019).

Percebe-se que, para Ipê, ser alguém na vida e seguir um caminho correto é necessário estudar, porém em sua trajetória de vida, houve idas e vindas. Ipê passou por diversas escolas e, quando esteve aprisionada, deixou de estudar. Refere-se a si mesma como uma pessoa “descabeceadinha” que tomou decisões equivocadas que a fizeram ter uma juventude marcada por diversas violências. Ela considera que, para ter um futuro melhor, é preciso estudar, porém, recua sobre a possibilidade de cursar direito em uma faculdade, pois acredita que estudar é um sonho alto demais. Essas afirmações nos remetem às lógicas opressoras que impõem sobre as juventudes, especialmente as pobres e negras, a impossibilidade de sonhar com futuros melhores. Gomes (2002) afirma que o discurso pedagógico sobre o negro, operado dentro e fora das escolas, pode provocar a experiências de violências racistas no ambiente escolar, mas também pode ofertar subsídios e elementos para processos de resistência e emancipação diante deles. Portanto, acessar e permanecer na escola vai além de um direito fundamental, que no Brasil é de caráter obrigatório, mas para determinados jovens ainda se configura como um sonho.

Perpétua compreende que a escola é, à priori, um local de formação para o mercado de trabalho e já concluiu o ensino médio. Seu sonho era ser jogadora profissional de futebol, mas considera que com seus 21 anos, não há mais possibilidade para seguir essa carreira, naquele momento estava interessada em realizar um curso de bombeiro civil, dizia que sua mãe estava se esforçando para pagar, e que essa formação abriria boas portas no mercado de trabalho pra ela. Seu maior objetivo é ajudar a sua família, ela diz: “eu vou poder dar uma boa estrutura pra eles, e automaticamente pra mim também. E vai ser a maior alegria pra minha mãe também, então é isso” (Perpétua, maio, 2019).

Em seu relato Lobeira apresenta o desejo de realizar um curso superior, mas decai quando apresenta suas tarefas cotidianas: trabalhar, cuidar do filho mais novo e ser uma líder comunitária. Ela discorre sobre as possibilidades de cursar serviço social na modalidade à distância, e quase que como um devaneio, relata como poderia conciliar todas as suas tarefas cotidianas, deixar o filho com a mãe, se afastar um pouco de suas atividades comunitárias, mas logo se perde e retorna pra realidade dos fatos, de ser uma mãe solo e trabalhadora em uma periferia que é atravessada cotidianamente por inúmeras violências. Ela relata que quer outra vida para seu filho e, talvez por isso, acessar a educação superior daria a ela maiores condições de cuidar dele afastado das possibilidades de envolvimento criminal, aponta também que essa graduação somaria conhecimento teórico à sua atuação como liderança comunitária, porque, segundo ela ainda há muito trabalho a ser feito, e as memórias

do seu período de atuação no tráfico de drogas a fazem sonhar com um dia em que nenhum adolescente ou jovem possam estar inseridos nessa dinâmica.

Portanto, podemos perceber nas narrativas oferecidas por Ipê, Perpétua e Lobeira que estar na escola, também é estar na luta pela sobrevivência que se faz de forma coletiva: “eu e os meus”. Não há um querer que seja só, nem tão pouco a manutenção desse desejo se dá de forma isolada, ambas contam com o apoio de suas mães para seguir em frente. Mesmo conciliando trabalho, escola, cuidado com as crianças elas trazem os estudos como centralidade de suas vidas. Para Arroyo (2018) a aposta da juventude na escola traduz-se em uma aposta na vida, tendo em vista que em situações extremas, a vida se coloca em jogo, e para ele “nada educa mais o ser humano do que a luta pela sobrevivência, pela vida. Os setores populares que frequentam a escola pública lutam pela vida” (Arroyo, 2018, p. 11-12).

Ipê e Lobeira relatam o desejo específico em cursar faculdade de Direito e Serviço Social, respectivamente. Apresentam essa perspectiva como um sonho, algo distante de ser alcançado. Na narrativa de Lobeira, fica evidente a noção de como o ingresso no curso de Serviço Social poderá contribuir tecnicamente em sua prática como líder social em seu território. Ela reflete, também, que o acesso a um curso superior a oportunizará dar melhores condições de vida ao seu filho. Ipê não discorre muito sobre o desejo pelo curso de Direito, porém reitera inúmeras vezes o desejo de fazer o que é certo, de dar exemplo. Ressalta-se que ambas foram as participantes da pesquisa que tiveram experiência prisional. Lobeira já havia concluído sua pena há mais tempo, e Ipê ainda estava em prisão domiciliar. Diante do cenário de suas vidas e das experiências que tiveram com profissionais de serviço social e direito, pode-se inferir que ambas têm aspirações na realização de justiça social. No entanto, durante a entrevista, houve muitos momentos de silêncio, nos quais as participantes pausavam para um momento de respiro, choro ou reflexão. Neste sentido essas reflexões tratam de uma análise emergente, apreendida do contexto de vida, dos momentos de reflexão, dos sonhos e desejos de Lobeira e Ipê.

A narrativa de Sempre-viva traz novos elementos para análise, à época da entrevista ela estava cursando o ensino médio e relata que foi na escola que perceberam que havia algo de diferente em seu comportamento. Ela dormia nas aulas, chegava atrasada, às vezes sob efeito do uso de substâncias psicoativas, às vezes machucada. Ela fala que “a escola pediu um psicólogo pra mim depois de eu ter agredido a professora, dado nela uma cadeirada” (Sempre-viva, junho, 2019). Em um primeiro momento, ela considerou a ideia ruim, pois achava que psicólogo era coisa de “doido”, mas que aceitou e depois percebeu que “era muito melhor do que ela imaginava” (Sempre-viva, junho, 2019). Em seu relato ficou evidente que a postura dos trabalhadores da escola foi decisiva para que ela pudesse receber apoio técnico da rede parceira, naquele momento, a escola, que foi a primeira a se importar com seus problemas, deu a ela a possibilidade de proteção, a escola apostou nela e na capacidade de, em rede, construir junto a Sempre-viva uma outra trajetória. A experiência relatada converge ao apontado por Louro (2019), que destaca o papel das vivências no ambiente escolar, sendo marcantes nas trajetórias dos estudantes e não se relacionando diretamente aos conteúdos curriculares. Para a autora o que se torna memória nesse percurso são as experiências comuns ou extraordinárias que acontecem no cotidiano.

Após ser acompanhada pela rede comunitária, Sempre-viva acessou um novo espaço escolar, de ensino profissionalizante, para ela foi essa experiência que iniciou seus processos de reflexão e construção política sobre o que é ser uma jovem, negra e periférica.

Com 12 eu passei por isso, eu enfrentei meu irmão. Aos 13 anos eu já tinha relação sexual, e já fumei maconha, já usei droga. Só que, eu entrei num lugar que me mostrou que eu podia tudo aquilo, mas tinha consequências que eu tinha que lidar e aprender a viver com elas. O Valores de Minas foi muito importante pra mim, em muitos aspectos, abriu minha cabeça bastante, e também não me prendeu e não me privou de ser quem eu sou. Quando eu dei 14 anos, eles me ajudaram muito a passar de ano e formar o ensino fundamental, e foi graças aos meus psicólogos que ajudaram (SEMPRE-VIVA, junho, 2019).

O curso realizado no Valores de Minas^{iv} foi apresentado por ela como um divisor de águas em sua vida. Os aprendizados adquiridos durante o curso não só a tornaram uma jovem mais crítica, mas também influenciaram profundamente sua relação com o mundo. A paixão com que ela relembra essa experiência demonstra o quanto essa escola foi fundamental em sua formação:

Meu jeito de pensar, meu jeito de agir, meu jeito de distinguir as coisas, meu jeito de engolir, meu jeito de falar, me expressar. Melhorou muito, mas... te mostra coisa que você não via, que acaba que você vê agora e é tão estrutural, a gente é construído assim, que às vezes a gente acha até chato. Mas não é chato, é muito, muito mais sério do que qualquer um acha. É muito mais sério que uma frase clichê. É vidas envolvidas entendeu? E o Valores me ensinou muita, muita coisa que eu quero pra mim e pra minha vida inteira. Meu jeito de olhar pras coisas, meu jeito de olhar pra um ser humano, pro outro, meu jeito de aceitar o outro, diferenciar as coisas, criticar sem aceitar de qualquer jeito. Essa é a parte mais importante, a crítica. Porque na escola que eu tô de 1º ano, o pessoal é diferente, eu sou crítica, os professores me temem, porque eu ser quem eu sou assim. A Sempre-Viva é crítica, a Sempre-Viva fala coisas que os outros não falam, entendeu? Eu pergunto coisas que os outros não perguntariam, eu observo coisas que os outros não observariam. Mas isso pra mim tem uma pitada de Valores, com uma dosagem de realidade minha, entendeu? Pra mim é isso. O Valores foi muito, muito importante, me ensinou muito. Eu amo lá. (Sempre-viva, junho, 2019)

Em sua experiência destaca-se o papel protetivo e emancipatório da escola, naquela época o curso funcionou em sua vida como um espaço de cuidado, reconhecimento de si, formulação de senso crítico sobre o mundo e sobre sua própria história, destacados nesse recorte:

Eu fiz artes visuais no Valores, te garanto que eu não sei fazer nem um boneco de pano. Minha experiência com as pessoas, é totalmente diferente. Eu Sempre-Viva, gostei muito do Valores, porque lá é um lugar totalmente diferente de qualquer lugar que eu possa estar, padrão, é a igreja, a família. Lá é como se fosse em casa, mas como você desejasse sua família, não como ela seria, como ela é. É como você queria ser, que ela fosse, entendeu? Lá é como eu queria, eu queria que a minha família fosse assim, porque lá no Valores você encontra com pessoas exatamente do jeito que você queria. As pessoas estão ali pra te compreender, sem te perguntar por que? As pessoas lá são diferentes. É uma experiência pra minha vida toda. É muito importante. Eu queria que muitos dos meus teria acesso aquilo. É um lugar que não é igual a Igreja Cristã, que cê chega e todo mundo te olha. É um

lugar que todo mundo te chama pra entrar. Que a galera super massa. É um lugar que você vai estar se sentindo em casa, com a família, mas ninguém vai te criticar pela sua escolha... A não ser que você seja racista. É um lugar que você não se sente excluído, se sente incluído. Incluído em tudo, numa brincadeira idiota, numas frases, em um desenho. É muito, muito, muito bom. Lá eu me sinto assim. Eu queria voltar, mas o governo tirou de mim. E não foi só o meu sonho, foi o sonho de milhares e milhares e milhares de jovens (Sempre-Viva, junho, 2019)

É possível perceber como a educação se sobrepõe a uma simples transmissão de conhecimento, mesmo quando ocorre em espaços institucionais. Neste curso, Sempre-viva apareceu para a educação enquanto sujeito participante da práxis pedagógica (Freire, 2013) e pôde desenvolver, em sua vivência coletivizada, novas noções sobre o mundo e compartilhá-las com “os seus”, tanto no ambiente familiar quanto na escola regular. Foi nessa experiência que ela passou a compreender as desigualdades estruturais, a se reconhecer enquanto uma mulher negra e nomear as violências sofridas em sua trajetória enquanto racismo e machismo. Para Gomes (2002), a escola é o ambiente singular para o aprendizado sobre como reconhecer e superar representações negativas relacionadas à raça, especialmente sobre o cabelo crespo e o corpo negro. Sempre-viva busca devolver ao seu território, através de seu ativismo social, práticas que busquem difundir esse aprendizado entre outras mulheres negras e periféricas. Ela evidencia e valoriza seu processo educacional, construído de forma colaborativa com seus colegas de turma, que segundo ela, a acolheram em um dos momentos mais difíceis de sua vida, reconhecendo os saberes adquiridos em sua experiência de vida. Ao relatar sobre o encerramento das atividades do Valores de Minas, ela diz que gostaria que outros jovens pudessem ter oportunidades como a dela.

As entrevistas concedidas pelas jovens reforçam a aposta na educação como meio de transformação social (Freire, 2013), ainda que haja desencontros, violações e muito a ser construído dentro das políticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o processo de pesquisa e na análise das entrevistas das jovens, ficou evidente o processo de luta pela sobrevivência delas e de suas famílias. Articular o que emerge em seus discursos, como a relação com a escola, o trabalho, as relações de afeto em seus territórios e o envolvimento criminal, revela uma posição ética diante da vida, na medida em que seus desejos não são equivalentes às oportunidades oferecidas a elas.

Em suas narrativas, a escola e o trabalho compõem como fatores importantes para a desvinculação com a atividade criminal, o que é corroborado em pesquisas e dados oficiais. No entanto, podemos refletir com as políticas de primeiro emprego destinadas às juventudes, e que poderiam se constituir como uma alternativa ao envolvimento com o tráfico de drogas, ainda precisam se adequar à realidade vivida pelas juventudes. O simples critério que impõe a necessidade e frequência em escola de ensino regular já se apresenta como uma barreira importante, que poderia ser flexibilizada como uma alternativa viável para que o acesso ao emprego formal pudesse ser uma porta de retorno ao ambiente escolar. O rompimento com a

criminalidade exige de seus participantes uma radicalidade no seu modo de vida, que em muitos casos, e a depender das regras estabelecidas pelo grupo em que estão inseridos, pode significar a exposição a mais violências.

As participantes da pesquisa oferecem pistas importantes para compreensão da sua relação com a criminalidade e como a escola pode ser suporte na construção de um futuro mais ameno. Ao relatar experiências positivas e negativas, elas revelam algo que deveria compor de maneira mais ampliada o papel da escola para além do currículo que é o de proteção social, especialmente dentro de territórios vulnerabilizados por violências. A escola que por vezes produz traumas e apagamentos, também pode ser lugar de construção de sociabilidade, identidade e possibilidade de sonhar.

É evidente em seus relatos que, ao estarem vinculadas à escola, elas estavam legitimamente desvinculadas ao tráfico de drogas, e que a sensação de proteção e reconhecimento foi um recurso crucial para mantê-las distantes do envolvimento criminal. Portanto, reitera-se a aposta em uma escola que considere, na sua medida, as particularidades do território onde está inserida, que tenha uma leitura interseccional sobre os seus estudantes e que seja mais próxima daquela descrita por Sempre-viva: aquela em que você pode ser tudo.

AGRADECIMENTOS

A CAPES pela bolsa de estudos que financiou essa pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales. Currículo e a pedagogia de Paulo Freire. **Conferência no II Congresso Internacional Paulo Freire: O Legado Global**. Documento não publicado.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora Ltda, 1999. p. 14-51.

BRASIL. **Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019**. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho - OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 nov. 2019. Seção 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10088.htm. Acesso em: 10 set. 2024.

BUENO, Samira; CERQUEIRA, Daniel. **Atlas da Violência 2018**. Brasília: Ipea, FBSP, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-sinteticos/infopenmulheres-junho2017.pdf/view>. Acesso em: 1 set. 2024.

- BUENO, Samira; CERQUEIRA, Daniel. **Atlas da Violência 2024**. Brasília: Ipea; FBSP, 2024. 129 p. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>. Acesso em: 1 set. 2024.
- BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**: Crítica da violência ética. Tradução: Rogério Bertoni. 1. ed.; 3. reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. In: **Estudos feministas, 2002**. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2002000100011&script=sci_abstract&tIng=pt. Acesso em: 30 abr. 2020.
- DAVIS, Ângela Y. **A democracia da abolição**: para além do império das prisões e da tortura. Tradução: Artur Neves Teixeira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. 160 p.
- DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Relatório de pesquisa**: A exclusão de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas. Observatório da juventude. UFMG, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrXrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- FILHO, Orlando Zaccane D'Elia. **Acionistas do nada**: quem são os traficantes de drogas. Rio de Janeiro: Revan, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**: Teoria e Prática. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo**: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? Revista Brasileira de Educação, n. 21, 2002.
- KARAM, Maria Lúcia. Violência, militarização e "guerra às drogas". In: **Bala Perdida**: a violência policial no Brasil e os desafios para sua superação. Bernardo Kucicinski [et al.]. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2015.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MUYLAERT, Camila Junqueira; JR, Vicente Sarubbi; GALLO, Paulo Rogério; NETO, Modesto Leite Rolim; REIS, Alberto Olavo Advincula. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista Escola de Enfermagem USP**. Recebido em: 30 abr. 2014.

Aprovado em: 16 jul. 2014. p. 193-199. Disponível em:

http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf.

Acesso em: 1 set. 2024.

SANTOS, Ana Maria Augusta. **Quem são elas?** A juventude feminina no tráfico de drogas. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. 136 p.

SANTOS, Fernanda Menezes. **Flores que brotam do asfalto:** a ética da sobrevivência na narrativa de mulheres jovens que passaram pelo tráfico de drogas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. 120 p.

WASELFISZ, Júlio Jacobo. Educação: blindagem contra a violência homicida? **Caderno temático n. 1 Mapa da Violência**. Flacso Brasil, Recife, 2016.

NOTAS DE FIM

ⁱ Para efeitos da presente Convenção, a expressão “as piores formas de trabalho infantil” abrangem: a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a condição de servo, e o trabalho forçado ou obrigatório, inclusive o recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; b) a utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, a produção de pornografia ou atuações pornográficas; c) a utilização, recrutamento ou a oferta de crianças para a realização para a realização de atividades ilícitas, em particular a produção e o tráfico de entorpecentes, tais com definidos nos tratados internacionais pertinentes; e, d) o trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é realizado, é suscetível de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças.

ⁱⁱ O monitoramento eletrônico por tornozeleira é um método de vigilância para fiscalização de pessoas presas e acusadas por algum crime, podem ser usadas em situações de: medidas cautelares, prisões domiciliares, violência doméstica e familiar contra a mulher e regime semi-aberto. Disponível em <https://www.tjmg.jus.br/portal-tjmg/acoes-e-programas/programa-de-monitoracao-eletronica-de-custodiados.htm#:~:text=A%20monitora%C3%A7%C3%A3o%20eletr%C3%B4nica%20%C3%A9%20o,e%20familiar%20contra%20a%20mulher>. Consulta em 30/09/2024

ⁱⁱⁱ O movimento Hip Hop teve origem nos Estados Unidos desenvolvido pela população negra sob a influência dos ritmos de jazz, soul e funk. Seus fundamentos englobam o RAP, o graffiti, o DJ e o MC. (Colombero, 2011) Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_09.pdf. Consulta em 30/09/2024

^{iv} O Valores de Minas foi um projeto do Governo do Estado de Minas Gerais que ofertava cursos de artes visuais, circo, dança, música e teatro para jovens de 14 até 24 anos. Os estudantes recebiam vale transporte e alimentação. O programa foi descontinuado em 2019 por falta de recursos. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2019/03/11/sem-previsao-de-inicio-das-aulas-programa-valores-de-minas-gera-movimento-na-internet.ghtml>

<https://www.mg.gov.br/planejamento/noticias/cultura/12/2017/abertas-inscricoes-para-cursos-do-nucleo-valores-de-minas>. Consultado em 07/03/2025