

GT 16 – Relações étnico-raciais, trabalho e educação

Coordenadora: Profa. Dra. Silvani dos Santos Valentim (CEFET-MG)

Ementa: Este Grupo de Trabalho objetiva aprofundar, em uma perspectiva interdisciplinar, a temática Relações Étnico-Raciais, Trabalho e Educação. É por meio da cultura que os seres humanos dão significado às suas ações como um ato que ultrapassa um sistema de costumes posto que é objeto de intervenção humana. As relações étnico-raciais, se por um lado, permitem uma compreensão refinada de como as diversidades se apresentam nas instituições educativas, no mundo do trabalho e nas relações sociais, são, por outro lado, uma oportunidade para o questionamento de práticas excludentes, discriminatórias e racistas. Este GT reúne pesquisadores (as) de educação, cultura e relações raciais em comunidades tradicionais, negras, indígenas, quilombolas, de pescadores, de ribeirinhos, dentre outras, em sua interface com o trabalho e a educação e no âmbito do Ensino Técnico e da Educação Profissional e Tecnológica.

Apresentação Oral

Adla Betsaida Martins Teixeira; Marcel de Almeida Freitas
Opiniões e comentários de alunas e de alunos de duas escolas públicas de Belo Horizonte sobre mulheres na ciência

Adriana do Carmo Silva Rocha Couto; Michele da Cruz Advento; Cláudia Magarete Lacerda Veloso
Violência de gênero e a Lei do Feminicídio

Cláudia Aparecida Avelar Ferreira; Eduardo Gonçalves Teixeira
Pensata – olhar racial nas relações de trabalho 4.0

Ester Brugger da Costa; Angela Araujo Costa
A situação dos transgêneros no cárcere: da forma pela qual essas pessoas são alocadas em Belo Horizonte e Região Metropolitana

Fernanda Costa Silva; Hellen Cordeiro Alves Marquezini; Lílian Bambirra de Assis
Precisamos falar sobre o ódio que você semeia: uma análise fílmica do racismo institucionalizado

Tânia Aretuza Ambrizi Gebara; Ivangilda Bispo dos Santos
Formação docente e educação para as relações étnico-raciais: interação dialógica entre comunidade e extensão universitária na UFMG

OPINIÕES E COMENTÁRIOS DE ALUNAS E DE ALUNOS DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE BELO HORIZONTE SOBRE MULHERES NA CIÊNCIA

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1601

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins – adlaufmg@gmail.com
Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação
Av. Antônio Carlos, 6627. CEP 31270-901 – Belo Horizonte – MG – Brasil

FREITAS, Marcel de Almeida – marcel.fae.ufmg@gmail.com
Universidade do Estado de Minas Gerais, Departamento de Ciências Humanas
Av. Paraná, 3001. CEP 35501-170 – Divinópolis – MG – Brasil

***Resumo:** O artigo analisa opiniões e comentários de alunos e de alunas de duas escolas públicas de Belo Horizonte (MG) sobre imagens de mulheres cientistas de diferentes épocas e países que compuseram uma exposição itinerante sobre o tema. Argumenta-se que a invisibilidade sobre mulheres cientistas desestimula que alunas ingressem na carreira acadêmica já que, inconscientemente, a escolarização formal passa a ideia de que a ciência é e foi feita apenas por homens. Em se tratando dos escritos analisados, verificou-se incentivo e apoio por parte dos garotos e, principalmente, estímulo e reconhecimento por parte das alunas que deixaram registros ao lado das fotografias. Segundo a teoria pós-crítica de Axel Honneth não basta que os sistemas políticos e jurídicos de uma sociedade sejam avançados e / ou eficientes para que determinados grupos sejam reconhecidos e se reconheçam como legítimos em certos espaços e/ou papéis sociais. Esse é o caso, por exemplo, das mulheres nas ciências, pois, embora não mais hajam barreiras oficiais e legais para que pessoas do sexo feminino sejam cientistas, a mentalidade coletiva e a mídia ainda associam tal atividade ao sexo masculino.*

***Palavras-Chave:** Mulheres na Ciência. Ensinos Médio e Fundamental. Teoria do Reconhecimento.*

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo analisa-se parte dos resultados da confluência de duas pesquisas e de um projeto de extensão desenvolvidos na UFMG entre os anos de 2012 e 2016: a pesquisa *Estudos de Caso Mulheres na Educação Superior Brasileira: trajetórias acadêmicas profissionais em*

cursos de Física, coordenado pela professora Adla Martins Teixeira da Faculdade de Educação da UFMG, o projeto *INCT-Dengue ICB/UFMG*, do Ministério da Ciência e Tecnologia, e o PIBID-Pedagogia, com parceria do PIBID-Artes, ambos UFMG.

Mulheres brasileiras não enfrentam mais barreiras legais pelo acesso a educação, mas ainda persistem vários impedimentos quanto a inclusão das mulheres no ensino superior. Esta exclusão decorre de vários fatores sociais e históricos para além das questões de gênero propriamente: classe socioeconômica, descontinuidade de políticas públicas de educação para mulheres, questões étnico-raciais, geracionais, apoio com creches para estudantes mães, educação para planejamento da natalidade e familiar etc.

As desigualdades sociais e econômicas num país como o Brasil, com fraturas históricas persistentes, implicam em dívidas enormes de saúde, de segurança, alicerçados em um sistema de educação de baixa qualidade (TEIXEIRA, ABREU e FREITAS, 2012). Portanto, acesso ao ensino superior, caso aqui tratado, é uma conquista. Além disso, há que se exigir que este nível de ensino tenha qualidade mínima desejada para não comprometer a população sobre suas possibilidades de qualidade de vida via escolarização. Mas, este é um outro ponto de reflexão que não nos ateremos neste artigo.

Todo esse processo se reverbera no número ainda aquém de mulheres nas ciências quando comparado ao percentual das mesmas na população em geral e quando comparado ao número de homens cientistas. Permanece ainda no imaginário social as ciências, principalmente as chamadas ciências exatas, como algo de domínio masculino, mantendo um modelo de hierarquia simbólica e burocrática nas relações de poder dentro dessas áreas (TABAK, 2002). Diante disso, esse texto apresenta e discute opiniões e comentários registrados por escrito de alunas e de alunos dos ensinos médio e fundamental de duas escolas estaduais tradicionais na região central de Belo Horizonte sobre uma exposição fotográfica de mulheres cientistas de distintas áreas e épocas, exposição essa realizada entre setembro e outubro de 2014.

De fato, apesar da grande porcentagem de mulheres no ensino superior, poucas delas estão nas engenharias, na Física ou na Matemática, ou seja, nas chamadas *STEAM areas* (*Science, Technology and Maths*). Este é um fenômeno mundial, que tem levado a investimentos para a promoção de meninas e de mulheres nestes campos de conhecimento e profissional. Sabe-se que aos quinze anos, muitas meninas tendem a não se interessar mais por ciências, igualmente, não “se veem” mais como “possíveis nestas áreas”, enfim, muitas alunas deixam de ser

considerar capazes para estas áreas. Esta segregação dos gostos e desgostos para áreas de conhecimento é explorado por Teixeira e Pádua (2009) e por Leta (2003), entre outros.

Segundo Melo e Casemiro (2003), no campo da educação universitária, muitas as mulheres que ingressam nessas áreas em geral ainda são sujeitadas a visões estereotipadas do que é um/a cientista. Sendo assim, um dos intuitos da exposição enquanto estratégia educacional foi trazer à tona personalidades femininas da ciência mundial que têm/tiveram grande papel no desenvolvimento da ciência, na expectativa de ajudar a quebrar preconceitos e que as novas gerações, especialmente adolescentes do sexo feminino, possam se inspirar em modelos positivos (TEIXEIRA, ABREU e FREITAS, 2011).

Os dados coletados foram compreendidos a partir da Teoria do Reconhecimento de Axel Honneth (2009), inserido na corrente pós-crítica da Escola de Frankfurt. Ele defende que as teorias necessitam inserir a dimensão intersubjetiva nas análises sociais e institucionais, inspirando-se na noção hegeliana de “luta por reconhecimento” para consolidar sua crítica à própria escola crítica. O autor preconiza que a autoconfiança deve começar a ser engendrada desde os primeiros anos de vida, daí a importância de sua teorização para análises das relações de gênero, visto que a autoestima das meninas em geral (embora, como em todo fenômeno humano, haja exceções) é menos incentivada que a dos meninos na sociedade.

Esta autoconfiança afetará futuramente, como coloca Teixeira e Pádua (2009), as aptidões e as denominadas “vocações” profissionais das mulheres por certas áreas de conhecimento e não tanto por outras, uma vez que se percebem, inconscientemente, com “inteligência” e com “dom” para determinadas ocupações bem como manifestando interesse para certos saberes e negligenciando ou mesmo rejeitando outros. De fato, os modos de relação pedagógica estabelecida (pensada propositalmente ou fruto de descuido) entre educadores/as e educandos/as, inserida em uma cultura escolar ainda androcêntrica (MORENO, 1999), pesam nas definições, oportunidades e vivências educacionais das mulheres (e também, obviamente dos homens), agregando elementos nocivos e/ou positivos à autoestima e, assim como a socialização familiar e outras formas de socialização, influenciando os “lugares” sociais que ocuparão ao longo da vida.

Embora Honneth (2009) admita que com a modernidade no Ocidente a jurisprudência não mais aceite de modo explícito a separação dos indivíduos por privilégios ou *status*, o autor separa “direito legítimo” de “respeito”. Aqui encontra-se o cerne da importância de sua

teorização para se analisar a questão da percepção social das mulheres cientistas por parte da sociedade, pois, se legalmente elas estão instituídas como profissionais cientistas, em muitos casos elas não possuem respeitabilidade e reconhecimento (inclusive dentro da própria academia, entre os pares); de maneira inconsciente, são percebidas (e acabam sendo levadas a se perceber), tácita e inconscientemente, como impostoras ou de ‘menor monta’ pelo *ethos* androcêntrico dominante.

Sendo assim, as mulheres enquanto grupo só galgarão melhores e mais postos significativos nas ciências, principalmente, nas ciências exatas e da terra, quando a situação abaixo descrita por Honneth sobre as dinâmicas do reconhecimento na academia e na sociedade em geral estiverem mais consolidadas e o sexo feminino for visto não como coadjuvante, mas como protagonista equivalente ao masculino:

A solidariedade na sociedade moderna está vinculada à condição de relações sociais simétricas de estima entre indivíduos autônomos e à possibilidade de os indivíduos desenvolverem a sua auto-realização (...). Para que os atores sociais possam desenvolver um auto-relacionamento positivo e saudável, eles precisam ter a chance simétrica de desenvolver a sua concepção de boa vida sem sofrerem os sintomas das patologias oriundas das experiências de desrespeito (SAAVEDRA e SOBOTTKA, 2008, p. 14).

Em resumo, Honneth (2009) assegura que a qualidade e a quantidade de autoestima do indivíduo é um dos cernes fundamentais da moralidade, logo, o reconhecimento da importância do sujeito desde a infância (por exemplo, não diferenciar, menosprezando, as capacidades, feitos e brincadeiras típicas das meninas em detrimento dos meninos) seria responsável não somente pela elaboração do respeito próprio mas, também, estaria na base da autonomia exigida, na vida adulta, para a plena participação na vida social e pública, como é o caso, por exemplo, da profissão científica (SAAVEDRA e SOBOTTKA, 2008).

2 MÉTODOS E TÉCNICAS DA COLETA DOS DADOS

Pressupondo que uma das estratégias educativas para ajudar na modificação do quadro antes apresentado – um imaginário coletivo que veicula a ideia de cientista como alguém de idade avançada, branco e do sexo masculino – é divulgar que o campo científico é possível para as mulheres, não está restrito a um sexo. Neste sentido, a (não formal) segregação das estudantes a certas áreas¹ e o impedimento implícito de que tenham acesso a certos saberes e práticas

¹ Nutrição, Enfermagem, Pedagogia, Fisioterapia, por exemplo, profissões associadas ao cuidado com outro (MELO e OLIVEIRA, 2003). No que diz respeito aos conteúdos e práticas escolares, desde jovens as meninas são menos expostas não à inventividade e ao raciocínio lógico, estes vistos, desde a Educação Infantil,

educacionais e não a outras implica em uma forma de violência simbólica no sentido bourdieusiano², e em longo prazo, em uma possível privação material, uma vez que não terão acesso a postos de trabalho de forma irrestrita.

Assim, as discentes deveriam despertar para o fato de que “(...) a experiência de desrespeito deve ser ancorada de tal forma em aspectos afetivos do ser humano, que a sua capacidade motivacional de desencadeamento de uma luta por reconhecimento venha à tona” (SAAVEDRA e SOBOTTKA, 2008, p. 14). De fato, se reconhecerem nas imagens das cientistas é uma, entre tantas formas, de as garotas se darem conta de que elas podem exercer qualquer papel na sociedade.

Por parte dos garotos, funciona como elemento legitimador de que as mulheres também podem estar naquele “lugar”. Ainda segundo os autores, os tradicionais procedimentos escolares, ao desestimular ou mesmo obstruir de forma indireta e tácita o acesso das meninas às ciências (o que acontece também em relação a alguns esportes) vão minando, ao longo da escolarização, um possível interesse das alunas para os campos científicos. Essas práticas de violência simbólica funcionam como barreiras, freios sociais inconscientes que paralisam o indivíduo ou mesmo todo um grupo social (por exemplo, os/as negros/as nas escolas segregadas dos Estados Unidos até a década de 1950 ou da África do Sul até os anos 1990).

Uma das estratégias de divulgação do estudo sobre as mulheres em cursos de Física que desenvolvemos foi realizar periodicamente exposições itinerantes por escolas públicas de Belo Horizonte e em alguns eventos científicos na própria UFMG. Foram impressas fotografias retiradas de sites de domínio público de 15 proeminentes cientistas como, por exemplo, Marie Curie, Beatriz Alvarenga, entre outras, de diferentes países, raças e épocas, agregando-se informações das mesmas sobre área de atuação, data de nascimento e nacionalidade na base da imagem impressa.

Ao lado dos painéis foi deixado um mural de cartolina para que os/as alunos/as e a comunidade escolar em geral (professores, funcionários) registrem opiniões e impressões

como atributos masculinos (CHASSOT, 2003).

² Para Pierre Bourdieu (*apud* FREITAS, 2018), a violência simbólica atinge a subjetividade, a dignidade, a identidade, a imagem (auto-percebida e a social), as oportunidades e as relações sociais dos sujeitos, tendo por base elementos socioculturais e simbólicos e se manifestando prementemente por meio da linguagem (seja escrita, falada, imagética etc.). Conforme ele, a violência simbólica atua no exercício do poder simbólico sobre o outro, ou seja, aquela dominação que se dá sem o uso da força ou da coação física. Um dos exemplos de violência simbólica é a atribuição de estereótipos ao outro, seja este outro um coletivo ou um indivíduo.

sobre mulheres que se sobressaem na ciência e sobre a exposição em geral. As fotografias têm o tamanho 15 por 21cm e são coloridas; algumas mostram as mulheres em seus ambientes de trabalho outras, propositalmente, em situações cotidianas comuns, fora dos laboratórios e/ou da academia.

Enfim, a partir desta estratégia coligiu-se um interessante *corpus* de impressões que povoam o imaginário dos adolescentes que estudam na rede pública de ensino de Belo Horizonte e tem entre 11 e 19 anos. A seguir apresentamos algumas dessas manifestações escritas. É digno de nota que muitos “extrapolaram” a questão científica, mencionaram mulheres da grande mídia (Madonna), da política (Dilma Rousseff), da moda (Gisele Bundchen).

3 IMPRESSÕES E OPINIÕES NA E.E. GOVERNADOR MILTON CAMPOS

Na primeira escola, conhecida como Estadual Central, há os ensinos fundamental (manhã e tarde) e médio (tarde e noite) e a exposição aconteceu duas vezes, em dois dias consecutivos. Esta é uma das maiores escolas públicas da capital mineira, recebendo alunas e alunos de diferentes classes sociais, raças/etnias e vindos de diferentes partes de capital e da Região Metropolitana. Se localiza na região centro sul de Belo Horizonte e, fenômeno peculiar que não se dá em outras escolas públicas da capital com a mesma frequência, conta com vários alunos de classe média alta que moram no entorno. O prédio em estilo modernista foi projetado por Oscar Niemeyer e lá estudou personalidades como a ex-presidente Dilma Rousseff, por exemplo.

Os dados lá coletados foram exclusivamente escritos pelos alunos, isto é, não houve registros de professores nem de funcionários, em uma cartolina única centralizada no pátio, onde os pôsteres estavam espalhados. Importa dizer que a quantidade de escritos foi maior, no entanto, não dizia respeito à temática ora tratada. As principais manifestações deixadas nestas duas ocasiões foram as que seguem abaixo. Nos três primeiros casos as frases foram anônimas, portanto, não se conseguiu saber o sexo de quem escreveu:

Muito interessante e criativo;

Gostei muito, pois é importante saber o que geralmente fica escondido;

Faltou a Dilma, 1ª presidente mulher!;

Faltou as maiores revolucionárias no mural!; Aluna

Contra a exploração das mulheres (Olga Benário, presente hoje e sempre), mulheres na luta (Anita Garibaldi, presente agora e sempre). Aluna

Dilma não me representa! Faltou Olga Benário, verdadeira revolucionária, esta sim me representa! Aluna

Adorei a exposição, foi um máximo; Aluno

Muito bom, pelo visto nós, o “sexo frágil”, ainda temos muito para mostrar. Aluna

Adoreiii! Mulheres guerreiras e charmosas. Aluna;

Exposição muito boa em informação; Aluno

Exposição Maravilhosa!! Mulheres no poder, é nós! Aluna;

Muito bom, viva as mulheres! Aluna;

As mulheres mostraram seu real valor na ciência. Aluna

“Faltou eu”. Aluna;

Nota-se que a palavra ou a menção indireta à representatividade aparece correntemente, assim como a associação positiva entre mulheres e poder, seja diretamente (mulheres no poder) ou mencionando mulheres revolucionárias ou políticas conhecidas. A importância de levar informação, divulgação, visibilidade do feminino também foi trazida à baila (pelos registros de dois meninos trazidos e por um registro anônimo), no entanto, bem menos que outras categorias temáticas – representatividade e empoderamento. Por fim, é lícito inferir que, embora em tom de brincadeira, o último registro “faltou eu”, é indicativo de que, mesmo ludicamente, a aluna se colocou junto a estas mulheres, isto é, as reconhece como igual e vice-versa. A profusão de exclamações também pode ser entendida como indicativo da surpresa positiva que a exposição desencadeou.

Nesta escola a exposição fotográfica aconteceu em uma feira de ciências, em um sábado, fora do dia letivo tradicional o que, certamente, influenciou o fato de terem aparecido mais e maiores comentários e menos frase soltas, já que na primeira instituição, provavelmente, os alunos fruíram das imagens chegando para a aula ou então no intervalo. Aqui também o público foi variado, discentes dos ensinos fundamental e médio, incluindo professores/as e funcionários/as da instituição, assim como pais de alunos, pois os filhos estavam, em diferentes salas, apresentando projetos desenvolvidos.

Esta é uma instituição um tanto diferente da outra, quer arquitetonicamente (tem traços neobarrocos, sendo tombada pelo patrimônio histórico estadual), quer do perfil de alunado lá presente o que, quiçá, tenha se manifestado na escrita mais elaborada dos comentários. É uma escola que foi “reelaborada” em gestões anteriores para ser “escola modelo”, tendo, inclusive, logo que foi replanejada para tal, processo seletivo para o ingresso de estudantes.

Verifica-se que, além de a maioria dos comentários serem mais extensos e elaborados, talvez pela maior disponibilidade de tempo já que a exposição aconteceu num momento onde os alunos não estavam tendo aula e podiam circular livremente pela escola durante o dia todo, veio com identificação, o que permitiu verificar se se tratava de alguém do sexo masculino ou feminino. Neste caso também funcionários da instituição se manifestaram por escrito a propósito das imagens das cientistas. As mais significativas mensagens deixadas se encontram abaixo e foram organizadas tematicamente em uma tabela.

Tabela 1 - Associação temática dos registros escritos

Registro escrito	Sexo	Categorias temáticas
<i>A mulher também merece seu lugar na sociedade, e ser reconhecida pela sua capacidade intelectual.</i>	Aluna	Lugar na sociedade; Reconhecimento;
<i>A mulher é especial porque além da ciência, harmoniza o lar.</i>	Aluno de licenciatura em Física	Mulher ser especial; Mulher harmonia do lar
<i>É interessante ver que as mulheres são capazes de fazer o mesmo que os homens.</i>	Aluna	Mesma capacidade que homens
<i>A exposição foi inesperada, surpreendente. Acredito que pode transformar a visão do mundo.</i>	Aluna	Exposição surpreendente;

		Potencial transformador;
<i>Essa exposição abre meus olhos para o passado e o presente, que até então desconhecia: a mulher na ciência, da sala ao espaço.</i>	Aluna	Mulher cientista algo desconhecido; Exposição desvela algo desconhecido;
<i>Ótimo tema! Não há nenhum argumento para negligenciarmos o 'talento feminino'. Na verdade, estamos falando de talento humano.</i>	Aluno	Talento feminino é também talento humano;
<i>Excelente! Fico feliz em perceber que um tema tão instigante e importante seja trabalhado de maneira tão singular, ou seja, com 'sensibilidade' e coragem.</i>	Professora	Tema instigante; singular e importante
<i>Parabéns, muito importante mostrar as mulheres.</i>	Aluna	Importância na visibilidade feminina;
<i>Achei muito interessante, pois a mulher tem que ser valorizada.</i>	Aluna	Valorização da mulher;
<i>Achei muito interessante, pois beleza não é tudo, mas é o mais importante.</i>	Aluno	Beleza é o mais importante atributo feminino, mas não o único;
<i>A importância da mulher na Física ultrapassa o que acreditamos que ela seria capaz.</i>	Aluna	Surpresa com a capacidade feminina; importância da mulher em uma área científica específica;
<i>Achei muito interessante porque até hoje só vi cientistas homens e hoje nessa exposição vi que a mulher também exerce um papel muito importante. É isso aí, vamos valorizar as mulheres.</i>	Aluna	Descoberta da importância da mulher na ciência; Valorização da mulher;
<i>Achei interessante o espaço que as mulheres veem conquistando no mundo, rompendo barreiras de preconceito (não acabando com ele), mas serve para nos mostrar o quanto a mulher deve ser valorizada, respeitada e admirada, coisa que não acontece muito nos tempos de hoje, século XXI. Mostra o quanto elas foram, são e serão essenciais para o desenvolvimento da humanidade.</i>	Aluna	Mulheres conquistando lugar no mundo; Ressalta a valorização da mulher; Mulher essencial para o desenvolvimento da humanidade;
<i>A mulher é a base da sociedade.</i>	Aluna	Mulher – base da

		sociedade
--	--	-----------

Fonte: Os autores

Dos 14 comentários mais significativos coletados três foram masculinos e onze femininos. Destes 3 masculinos só dois insistiram em estereótipos de gênero, certamente não de forma proposital: o primeiro é de um aluno do curso de Física que realizava estágio na escola via PIBIC; associa a mulher à harmonia do lar, algo que nada tinha a ver com as profissões mostradas na exposição, no caso, cientistas. O outro aluno, ainda que considerando que “beleza não é tudo”, a vê como a característica mais importante na mulher. Há que se ressaltar que nenhum comentário foi depreciativo, desrespeitoso ou de zombaria em relação às mulheres e às imagens expostas nas fotografias.

No que diz respeito aos comentários femininos, estes giram em torno de quatro eixos principais: 1- a surpresa por ver um número considerável de mulheres de diferentes idades, países, raças e idades como cientistas 2- o reconhecimento do valor e do talento feminino, ainda obliterado e/ou oculto na sociedade (daí a surpresa em vê-las); 3- a importância de as mulheres estarem conquistando e/ou consolidando novos lugares e espaços profissionais na sociedade e, finalmente, relacionado ao primeiro item, 4- a importância de se mostrar uma realidade desconhecida, no caso, a participação da mulher no campo científico mundial.

Certamente que tal invisibilidade é um produto do tipo de escolarização da sociedade brasileira em geral desde seus anos iniciais, pois os livros podem ser entendidos como discursos que refletem uma escola concebida a partir do ponto de vista masculino e, apesar de das mudanças curriculares, houve poucas modificações nos conteúdos em termos dos papéis tradicionais de mulheres e de homens (MORENO, 1999). Os estudantes atuais precisam de perspectivas mais abrangentes e complexas no que tange à maneira como são descritos os sexos nos livros didáticos, como é o caso das personalidades científicas, por exemplo.

5 CONCLUSÕES

É inegável que sociedade se modificou que e milhares de mulheres começaram a ocupar espaços antes monopólios masculinos, como é o caso dos esportes, da política, das forças armadas, da ciência. No entanto, se já se vê muitos casos positivos, proporcionalmente à fatia que representam da população, a inserção das mulheres nesses campos ainda é desigual. Além disso, muitas das que enveredam pelo campo científico, para não atrair o assédio sexual ou para terem sua voz ouvida, abrem mão da feminilidade, transformando-se num “pastiche” do homem, adotando o que a sociedade estipula como condutas masculinas (MELO e OLIVEIRA, 2006), daí a surpresa dos alunos e alunas que fruíram a exposição ao verem mulheres com diversos tipos físicos, vestimentas e aparências neste lugar social – cientista.

Entretanto, ainda persistem na educação, desde o ensino fundamental até o universitário, estereótipos concernentes ao que é um “legítimo” cientista – homem, branco, mais velho – ao mesmo tempo em que não são difundidos exemplos de mulheres “comuns” que tenham se destacado nas ciências. O estereótipo do sexo feminino como ser frágil contribui para cercar as discentes ao campo das humanidades, das artes e, na melhor das hipóteses, às ciências da saúde – Enfermagem, Odontologia, Nutrição, Fisioterapia etc. – visto que é recorrente a ausência de mulheres cientistas dentro da própria Medicina, já que os cursos de graduação estão praticamente 50% a 50% entre as matrículas de alunas e alunos (LOMBARDI, 2016).

Sendo assim, apesar da crescente escolarização das mulheres nas últimas décadas e do aumento da participação delas no mercado de trabalho, preconceitos e discriminações – hoje mais simbólicos e culturais que jurídicos – advindos da secular cultura patriarcal, ainda desestimulam as mulheres a adentrar os diferentes campos científicos e, uma vez neles, as impedem de ascender na carreira tanto quanto os homens. Portanto, a inexpressiva participação das mulheres nas ciências, mormente nas naturais (exatas e biológicas), é forte indício de que preconceitos de gênero ainda fortemente atuam na sociedade.

Os fenômenos sinalizados através dos comentários trazidos mostram que, desde o espanto passando pela surpresa até a admiração, a Teoria do Reconhecimento de Honneth (2009) é pertinente ao apontar que a legitimidade das mulheres cientistas (e de outras categorias sociais como negros, homossexuais etc.) nas sociedades pós-tradicionais passa não somente pelo viés legal, mas também moral, cultural e psicológico, ou seja, demanda uma transformação cultural e da mentalidade das pessoas em relação a este grupo ainda relativamente invisibilizado: mulheres na ciência. No que tange às alunas, seja do ensino fundamental ao superior, para que seja posto que “a ciência também é para elas”, elas deveriam ser

socializadas desde a mais tenra idade a fim de desenvolverem autoconfiança e auto-respeito e, ao mesmo tempo, enxergarem em outras mulheres pessoas legítimas de serem protagonistas de papéis importantes na sociedade (políticas, líderes religiosas, esportistas, cientistas).

Quer dizer, o preconceito de gênero nas ciências é circular, já que quanto mais as meninas são alijadas, desde o princípio do processo escolar, de determinadas práticas (dos laboratórios, das pesquisas em campo, de certos esportes etc.) mais coibidas serão em se interessar por carreiras científicas que envolvem a curiosidade, o arrojo, a assertividade e a autonomia. Aqui entende-se tais interdições educacionais (em geral hoje informais e pulverizadas) como uma forma de violência simbólica de gênero que é colocada em prática de diferentes modos nas instituições de ensino ainda que não intencionalmente. Corroborando este ponto de vista “(...) Honneth procura mostrar que uma experiência social de desrespeito atua como uma forma de freio social que pode levar à paralisia do indivíduo ou de um grupo social” (SAAVEDRA e SOBOTTKA, 2008, p. 16).

No que concerne à História das ciências nos currículos educacionais, por exemplo, esta não deve ser abandonada simplesmente porque as personalidades proeminentes são quase todas do sexo masculino. Através de pesquisas e do estímulo à curiosidade de meninas e de meninos eles podem descobrir, por si mesmos, que existiram mulheres cientistas e/ou pensadoras em todas as sociedades e que muitas desempenharam papel crucial na sociedade a partir deste campo em particular; deste modo, os próprios estudantes concluirão que os livros didáticos, ainda, são preconceituosos com as mulheres, assim como se dá em relação aos indígenas ou aos negros. Em suma, é importante o esforço de identificar e propagar quem são as mulheres dos sistemas científicos e tecnológicos: além dos números, é importante conhecer suas trajetórias e saber quem são.

Relativamente às opiniões compiladas, a exceção de poucas visões essencialistas (associar o feminino à beleza, ainda enxergar a mulher como “rainha do lar”), foram de incentivo e surpresa à participação das mulheres nas ciências (mais por parte dos meninos) e de admiração, incentivo, reconhecimento, elogio e identificação – por parte das meninas. Prova do reconhecimento positivo desencadeado nas alunas é o fato de que a maioria dos comentários com nome veio de meninas. Numericamente também visível o maior número de registros femininos, o que aconteceu nas duas instituições, comprovando a importância de ações positivas nesse sentido, isto é, que fomentem o reconhecimento das adolescentes em exemplos femininos não só de beleza ou erotismo, mas também de inteligência e de

engenhosidade, exemplos de pessoas em que elas possam se inspirar e as apresentar que esse mundo – o acadêmico – também é possível para elas.

Foi observado que, em geral, as opiniões foram positivas e, no caso das alunas, houve amplo reconhecimento e identificação com o tema “mulheres nas ciências”. Obviamente que se omitiu o nome dos depoentes nos casos em que assinavam (uma inferência possível é que fizeram isso para que colegas vissem), interessando aqui apenas analisar o sexo com o conteúdo do comentário. Pode-se concluir então que a exposição impactou positivamente os sujeitos, principalmente os discentes que dela fruíram, mostrando-se como uma importante ferramenta didática geralmente não usual no campo das práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

CHASSOT, A. **A ciência é masculina?** Porto Alegre: Editora Unisinos, 2003.

FREITAS, M. A. **Mulheres Cientistas: percursos e percalços a partir da realidade da UFMG.** Belo Horizonte: Conhecimento, 2018).

FURLLAN, M. **O significado da mudança educacional.** Porto Alegre: Artmed, 2009.
GOULART, I. B.; BREGUNCI, M. G. C. Interacionismo Simbólico: uma perspectiva psicossociológica. **Em Aberto**, Brasília, ano 9, n. 48, p. 51-60, out/dez 1990.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais.** São Paulo, Ed 34, 2009.

INEP. **Trajatória da Mulher na Educação Superior Brasileira - período de 1991 a 2004.** Brasília: MEC, Governo Federal do Brasil, 2007.

LETA, J. As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. **Estudos Avançados**, vol. 17, n. 49, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010340142003000300016&script=sci_arttext&tlng=en. Acesso em: 10 nov. 2004.

LOMBARDI, M. R. **“Por que tão poucas?”** Um estado da arte dos estudos em engenharia e gênero. São Paulo: FCC, 2016.

MELO, H. P. de; CASEMIRO, M. C. P. A ciência no feminino: uma análise da Academia Nacional de Medicina e da Academia brasileira de Ciência. **Revista Rio de Janeiro**, n. 11, p.117-133. set.-dez. 2003.

MELO, H. P. de; OLIVEIRA, A. B. A produção científica brasileira no feminino. **Cadernos Pagu**, Florianópolis, n.27, pp. 301-331, 2006.

MORENO, M. M. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola.** São Paulo: Moderna, 1999.

SAAVEDRA, G. A.; SABOTTKA, E. A. Introdução à Teoria do Reconhecimento de Axel Honneth. **Revista Civitas**, Porto Alegre, vol. 8, n. 1, p. 09-18, jan-abr/2008.

TABAK, F. Estudos substantivos sobre mulher e ciências no Brasil. In: COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B. (orgs.). **Feminismo, ciência e tecnologia**. Salvador: UFBA, 2002b, p. 39-49.

TEIXEIRA, A. B. M.; ABREU, L. B.; FREITAS, M. de A. **Mulheres Cientistas: Mulheres possíveis**. In: XII UFMG Jovem – V Feira de Ciências da Educação Básica de Minas Gerais (19 a 21 de outubro de 2011), Campus da UFMG, BH, Minas Gerais, Exposição Fotográfica.

TEIXEIRA, A. B. M.; ABREU, L. B.; FREITAS, M. de A. **Estudos de Caso Mulheres na Educação Superior Brasileira**: estudo de caso sobre trajetórias acadêmicas profissionais em cursos de Física. Relatório Parcial de Pesquisa. Belo Horizonte: GSS/FAE/UFMG, 2012. Agência Financiadora: CNPq.

TEIXEIRA, A. B. M.; PÁDUA, C. I. P. S. Apropriações e Inovações Tecnológicas no Trabalho Docente. PÁDUA, C. I. P. S. **Discutindo Relações de Gênero na Escola. Proposta para a Ação Docente**. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2009.

OPINIONS AND COMMENTS OF GIRLS AND BOYS STUDENTS OF TWO PUBLIC SCHOOLS OF BELO HORIZONTE ON WOMEN IN SCIENCE

Abstract: The article analyzes opinions and comments of girls and boys students from two public schools in Belo Horizonte (MG) about images of women scientists from different times

and countries that composed an itinerant exhibition on the issue. It is argued that the invisibility of women scientists discourages students to enter in academic career because, unconsciously, formal schooling gives the idea that science is and was done only by men. In the case of the analyzed writings, it was verified encouragement and support from the boys and, mainly, encouragement and recognition on the part of the female students who left messages beside the photos. According to Axel Honneth's post-critical theory, it is not enough that the political and legal systems of society are advanced and / or efficient for certain groups to be recognized and to be recognized as legitimate in some spaces and / or social roles. This is the case, for example, of women in science, because, although there are no more official and legal barriers for women to be scientists, the collective mentality and the media still associate such activity with men.

Keywords: Women on Science. Elementary and Secondary Education Levels. Recognition Theory.

VIOLÊNCIA DE GÊNERO E A LEI DO FEMINICÍDIO

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1602

Adriana do Carmo Silva Rocha Couto – adrianarochacouto@gmail.com
Faculdade de Ensino de Minas Gerais - FACEMG
Rua Padre Pedro Pinto, 1388 – Venda Nova
31615-310 – Belo Horizonte – Minas Gerais

Michele da Cruz Advento – Micheleadvento34@gmail.com

Cláudia Magarete Lacerda Veloso – cmlveloso@gmail.com

Resumo: *O presente trabalho busca expor a influência do patriarcado na evolução social humana, e de que maneira essa influência impactou diretamente e indiretamente a vida e a imagem da mulher perante a sociedade. Como resultado desse poder masculino sobre as mulheres, elas foram e ainda são maciçamente desrespeitadas, agredidas quando não assassinadas por seus parceiros e ex-parceiros. O Estado depois de muito se eximir de suas responsabilidades vem tentando chegar a uma solução através de Tratados Internacionais, leis específicas como a Lei Maria da Penha e mais recentemente a Lei do Feminicídio. Iremos discutir sobre a eficácia das medidas, especificamente sobre a Lei do Feminicídio, uma ferramenta utilizada pelo Estado Brasileiro para punir os facínoras. O estudo sobre o homicídio de mulheres remonta a face arcaica do machismo que esta intrínseco na sociedade. Discutir sobre as medidas já realizadas e propor novas é uma atribuição de todos e dever do Estado.*

Palavras-chave: *Patriarcado. Violência contra Mulher. Violência contra mulher Negra. Feminicídio. Lei 13.104/15.*

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios da era moderna é a eliminação da violência de gênero. O extremo dessa violência, a face mais cruel, é sem dúvidas o assassinato de mulheres, denominado como feminicídio. O termo feminicídio foi usado pela primeira vez por Diana Russell e Jill Radford em seu livro *Femicide: The Politics of Woman Killin* (1992), publicado em Nova York. (MELLO, 2016). Esse tipo de assassinato não é ocasional, não acontece sem querer, ele demonstra claramente o que anos de subordinação oriundos do patriarcalismo causou em nossa sociedade.

Nos últimos anos o homicídio de mulheres no país aumentou muito, segundo o Atlas da Violência (2019), no Brasil 13 mulheres são assassinadas por dia, a maioria das vítimas é negra. Esse número é o maior da última década. Se a violência fosse indicador de classe social, seria possível afirmar que, quanto mais desprovida de recursos maior a probabilidade de sofrerem violência no ambiente doméstico.

Conceituar como feminicídio a violência/assassinato contra a mulheres, por serem mulheres demonstra um avanço no ordenamento Jurídico Brasileiro, que por muito tempo foi omissivo em defender essas vidas.

A violência doméstica não é um fenômeno isolado, pelo contrário, demonstra o lado mais cruel da relação de submissão da mulher versus homem. O Estado carece de políticas públicas efetivas visando a prevenção, punição e erradicação dessa violência que tem como alvo as mulheres. Os direitos precisam ser efetivos, e a dignidade da pessoa humana não deve ser violada, garantindo assim uma vida livre de violência.

2 O PATRIARCALISMO E SUA RELAÇÃO COM A VIOLÊNCIA DE GÊNERO

2.1 Contexto histórico do patriarcalismo

Segundo Lerner (2019) o patriarcado (patriarcalismo) é uma criação histórica formada por homens e mulheres em um processo que durou cerca de 2500 anos para ser completado. Na sua forma inicial o patriarcalismo apareceu como um estado arcaico. A unidade básica de organização foi a família patriarcal, que expressam e geram constantemente suas regras e valores.

O Estado como um todo foi afetado pelas definições de gênero. O comportamento que era considerado como apropriado para homens e mulheres, ditaram os costumes, valores, leis, e os papéis sociais.

A capacidade reprodutiva, sexualidade e o serviço da mulher foi transformado em moeda de troca antes mesmo da criação da civilização ocidental. A mulher se tornou um recurso extremamente lucrativo, adquirido pelo homem, elas eram trocadas ou compradas através de matrimônio em benefício de suas famílias mais tarde foram conquistadas ou compradas na escravidão, onde seus serviços sexuais eram parte dos seus trabalhos e onde suas crianças eram propriedades do seu senhor.

Para Lerner (2019), “a escravização das mulheres, combinando ambos racismo e machismo, precedeu a formação da classe e das opressões de classes. As diferenças de classes foram no seu início expressada e construída em termos de relações patriarcais. Classe não é uma construção separado do gênero, em vez disso, classe é expressada em termos de gênero”.

2.2 Sociedade Patriarcal

Ribeiro (2000) entende que a associação entre família e patriarcado remete a origem do termo família vindo do vocábulo *famulus* que significa “escravo doméstico”. Esse novo conceito de união de indivíduos foi consolidado enquanto instituição na Roma Antiga, tornando se a base da formação de toda estrutura social da humanidade. A família romana tinha como centro o homem, enquanto que as mulheres assumiam um papel secundário. “O patriarca tinha sob seu poder a mulher, os filhos, os escravos e os vassalos, além do direito de vida e de morte sobre todos eles. A autoridade do *pater familiae* sobre os filhos prevalecia até mesmo sobre a autoridade do Estado e duraria até a morte do patriarca, que poderia, inclusive, transformar seu filho em escravo e vendê-lo” (Xavier, 1998). O patriarcado não significa o poder do pai, mais sim o poder masculino centrado na figura do homem.

Segundo Scott, J. (1995), “o patriarcado é uma forma de organização social onde suas relações são regidas por dois princípios basilares: as mulheres são hierarquicamente subordinadas aos homens, e os jovens estão subordinados hierarquicamente aos homens mais velhos, patriarcas da comunidade”. O patriarcado era caracterizado pela supremacia masculina e pela desvalorização da mulher a única importância que ela tinha era sua capacidade reprodutiva.

2.3 O gênero na cultura patriarcal

Dentro das questões relacionadas ao gênero na cultura patriarcal a divisões de comportamento eram gigantes, Saffioti (2011, p. 27) corrobora “ as mulheres são “amputadas”, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder. Elas são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores. Os homens, ao contrário, são estimulados a desenvolver condutas agressivas, perigosas, que revelem força e coragem”.

Uma das principais razões da desigualdade de gênero e da discriminação contra as mulheres é a cultura patriarcal. Infelizmente está enraizado na nossa sociedade a inferioridade feminina. “A violência contra a mulher não é um fenômeno recente em que pese tenha ganho maior visibilidade na década de 1970 com a eclosão dos movimentos feministas, as raízes das desigualdades entre homens e mulheres datam de 2500 anos”. Observa Nadine Anflor, chefe da Polícia do Estado do Rio Grande do Sul e com anos de experiência no atendimento a mulheres em situação de violência.

3 VIOLÊNCIA CONTRA MULHER

3.1 Luta feminina pela igualdade

Pertencer à espécie humana deveria ser o único critério para a titularidade de direitos humanos. Não existe, entretanto, uma justaposição entre ser humano do ponto de vista biológico e ser sujeito de direitos (PITANGUY, 2011). Ao longo da história da humanidade, a ignorância sempre foi causa de atraso e de submissão de povos e indivíduos. Ainda hoje, determinadas classes, categorias e grupos sociais têm se definido como mais humanos, mais titulares de direitos do que outros.

No contexto da modernidade, a história dos direitos humanos se escreve em períodos marcados pela intensa participação das massas na esfera política. Pode-se destacar alguns marcos desse percurso como a “A Declaração de Direitos de Virgínia de 1776”, onde se destaca a afirmação da soberania da vontade popular; a Constituição Americana de 1787, com a proposta de que todos os seres possuem direitos inatos; a “Revolução Francesa de 1789”, com o princípio de que os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos, e a Constituição Francesa de 1791 que enuncia direitos sociais como o de acesso à educação pública. (PITANGUY, 2011)

De acordo com Pitanguy (2011), ao mesmo tempo em que a chamada era das Revoluções representa um *locus* fundamental na trajetória dos direitos humanos, ela traz a marca das desigualdades então vigentes e das lutas das mulheres por direitos Iguais.

Exemplo de tal discurso é o de Olympe de Gouges, escritora já conhecida na época por sua defesa dos ideais revolucionários, publica, em 1791, um texto intitulado *Os Direitos da Mulher e da Cidadã*, no qual afirma:

“Diga-me, quem te deu o direito soberano de oprimir meu sexo? (...) Ele quer comandar como déspota sobre um sexo que recebeu todas as faculdades intelectuais. (...) Esta Revolução só se realizará quanto todas as mulheres tiverem consciência do seu destino deplorável e dos direitos que elas perderam na sociedade.

Parafrazeando o discurso revolucionário, diz:

“A mulher nasce livre e permanece igual ao homem em direitos. (...) Esses direitos inalienáveis e naturais são: a liberdade, a propriedade, a segurança e sobretudo a resistência à opressão. (...) O exercício dos direitos naturais da mulher só encontra seus limites na tirania que o homem exerce sobre ela; essas limitações devem ser reformadas pelas leis da natureza e da razão”. (PITANGUY, 2007, p.33-34)

No século XIX as propostas das revolucionárias francesas pela inserção da mulher na vida política e civil em condições de igualdade com os homens é recuperado através da luta das feministas pelo sufrágio. A luta pelo sufrágio continuará nas primeiras décadas do século XX, sendo uma das principais bandeiras do movimento de mulheres.

Para Pitanguy (2011), no Brasil, a luta pelo sufrágio, conquistado em 1932, foi marcada por um formidável trabalho Bertha Lutz, que desempenhou também papel relevante na defesa da inclusão dos direitos da mulher na Carta das Nações Unidas, inaugurando um padrão de atuação simultânea nas esferas nacionais e internacionais, que vai caracterizar o movimento de mulheres do Brasil nas últimas décadas do século XX.

As três últimas décadas foram de progressos na história das mulheres brasileiras, conseguindo colocar as demandas feministas na agenda política do Brasil, graças à intensa ação dos movimentos de mulheres. Movimentos que participaram ativamente na elaboração do texto Constituinte, sendo a Constituição Federal de 1988 um o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no país.

Após, a promulgação da Constituição da República de 1988 à ampla edição normativa voltara à regulamentação e proteção dos direitos humanos, agora consagrados no texto constitucional, alia-se a grande adesão do país aos principais tratados internacionais, que foram ratificados pelo Brasil.

As diversas questões presentes na diversidade cultural e política na sociedade (classe social, cor, etnia, nível educacional, entre outros) colocam os homens e as mulheres em diferentes posições na sociedade. As relações de gênero estabelecidas na sociedade são construídas em uma perspectiva que coloca o homem atrelado à ideia de domínio e a mulher à ideia de subalternidade. Assim, a mulher tem sido marcadamente excluída do acesso e do exercício do poder ao longo de vários séculos, o que contribui para uma percepção de que a mulher não se adequa e é incapaz ao exercício de tais funções.

3.2 Violência de gênero

Sexo e gênero eram antes tomados como sinônimos. Já faz um tempo, porém, que entendemos tais conceitos como basicamente distintos; essa distinção, aliás, tem a capacidade de condicionar a vida de muitos brasileiros (SCHWARCZ, 2019).

Para a autora, o conceito de “sexo” é regularmente utilizado para definir categorias inatas, dadas a partir da perspectiva da biologia: o feminino e o masculino. A categoria “gênero” diz respeito aos papéis e às construções sociais que homens e mulheres optam por performar durante a vida. Sendo assim, pode-se dizer que sexo é uma categoria mais fixa, resultado visível de diferenças anatômicas, enquanto gênero “traduz o sexo”, é uma distinção socialmente construída e que ultrapassa a evidência biológica operada a partir de categorias binárias.

A filósofa e feminista Simone de Beauvoir, em seu livro “O Segundo Sexo”, reflete sobre as desigualdades entre homens e mulheres nas sociedades modernas, buscando compreender o porquê do feminino e das mulheres serem concebidos dentro de um sistema de relações de poder que tendia a inferiorizá-los. É dela a famosa frase “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Com esta formulação, ela buscava descartar qualquer determinação “natural” da conduta feminina.

A violência contra a mulher por razões de gêneros tem raízes históricas e culturais e se perpetua, dentre outras questões, em razão de sua posição de subordinação na ordem sociocultural patriarcal. Esta relação de poder, baseada em padrões de dominação, controle e opressão, leva à discriminação, ao individualismo, à exploração e à criação de estereótipos, os quais são transmitidos de uma geração para outra e reproduzidos tanto no âmbito público (governo, política, religião, escolas, meios de comunicação), como no âmbito privado (família, parentes, amigos). Nestes termos, as formas de discriminação contra a mulher são

colocadas como algo natural, sendo geradas práticas que consentem nos ataques múltiplos gerados contra sua integridade, desenvolvimento, saúde, liberdade e vida.

A mulher é a maior vítima da violência de gênero. Não se pode negligenciar que cerca da metade da população brasileira é formada por mulheres e que as relações sociais no Brasil são marcadas pela violência de gênero. Segundo Waiselfisz (2012), os assassinatos de mulheres no Brasil são atrelados à incidência de violências decorrentes de relações íntimas de afeto, especialmente as conjugais. Em 95% dos casos de violência praticada contra a mulher, o agressor é um homem.

O mapa da violência de 2015, aponta um aumento de 54% em dez anos no número de feminicídios de mulheres negras, passando de 1.864, em 2003 para 2.875 em 2013. No mesmo período analisado, o número anual de feminicídios de mulheres brancas teve um decréscimo de 9,8% saindo de 1.747 em 2003 para 1.676 em 2013.

Nestes termos, fica evidenciado que a visibilidade aos crimes é de fundamental importância para a ampliação, o aprimoramento das redes de apoios à mulher, estabelecidos na Lei Maria da Penha (lei 11.340/2006). Assim, a rede de atendimento deve garantir o acompanhamento às vítimas e empenhar um papel importante na prevenção da violência contra a mulher. Além de ser assistida pelo sistema de justiça criminal, a mulher deve conseguir ter acesso à rede também por meio do sistema de saúde, já que em muitos casos as mulheres passam várias vezes por esse sistema antes de chegarem a uma delegacia ou a um juizado.

4 A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NEGRA

Mulheres Negras, no decorrer da sua História, nunca foram vistas como seres frágeis, que precisavam ser protegidas. Essa característica é formada a partir da representação da mulher branca, da elite é relacionada ao imaginário de pureza, delicadeza e fragilidade.

A herança cultural do patriarcalismo oprime, tanto as mulheres brancas, como as negras; umas são vistas como frágeis e outras tão pouco são vistas como ser humano. Mas, devido à história das mulheres afrodescendentes, elas têm problemas específicos, o racismo precisa ser combatido. Desmistificar a democracia racial é essencial para a construção de um país que promove a igualdade de gênero e raça. (MAPA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO 2019)

A mulher negra brasileira, precisou batalhar muito para garantir o seu sustento e da sua família, passou por séculos de opressão, onde foi submetida à escravidão sexual e trabalho forçado, o que ocasionou, no imaginário popular, a hiper sexualização dos corpos negros, passando assim a ser vista como uma “mulher fácil”, promíscua, reforçando a discriminação e a violência contra a mulher afrodescendente.

A mulher branca precisou se impor para trabalhar fora de casa, entrar no mercado de trabalho, ingressar nos meios acadêmicos, lutando pela igualdade de direitos com relação ao gênero, uma vez que não lhe era permitido quase nada fora do ambiente privado. A mulher negra já estava no "mercado" de trabalho há séculos, desumanizada, considerada sem inteligência; aspecto esse que se iguala à luta das mulheres brancas, o reconhecimento que as mulheres são intelectualmente autônomas, capazes de pensar, raciocinar e interagir com o mundo. Porém a mulher negra, tinha e tem mais um empecilho para ser reconhecida e respeitada como ser inteligente, com virtudes e individualidades, vencer a representação de braço de trabalho, sempre aptas para o trabalho manual, consideradas mão-de-obra fácil e barata. (CARNEIRO,2011)

5 A LEI DO FEMINICÍDIO

5.1 Contexto e discussões sobre o Femicídio no Brasil

Após 20 anos da realização da CPI da Violência Contra a Mulher e em um contexto de crescente violência letal contra mulheres, o Congresso Nacional instaurou Comissão Parlamentar Mista de Inquérito para investigar a atual situação deste tipo de violência.

Em julho de 2013, a Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) da Violência contra a Mulher publicou seu relatório final, resultado do trabalho de investigação da situação de violência contra a mulher, apurando denúncias de omissão por parte do poder público na aplicação dos instrumentos legais de prevenção e combate à violência.

Tal relatório indica o aumento do número de feminicídios no país, indicando a prática do crime, em sua maioria, por parceiros íntimos. A partir dos estudos desenvolvidos no período de 2011 a 2013 foi possível, também, realizar um diagnóstico da aplicação da Lei Maria da Penha, levantando problemas e obstáculos em sua implementação e aplicação. A CPMI propõe, então, variadas recomendações dirigidas a diversos órgãos do Executivo e do

Judiciário, apresentando, ainda, cerca de treze projetos de lei, relacionados à violência contra a mulher, dentre eles, o projeto de lei 292/2013 que tipifica o feminicídio, como categoria no Código Penal brasileiro (BRASIL, 2013).

5.2 O relatório da CPMI

O relatório da CPMI retrata uma série de obstáculos que, associados aos contextos social e político contrários, dificultam a implementação efetiva de políticas públicas e o acesso das mulheres ao Poder Judiciário. Retratando a situação da aplicação da Lei Maria da Penha, foi identificado a parca estrutura alocada pelo Estado, que se expressa nos seguintes itens:

reduzido número de serviços e sua concentração nas capitais, recursos humanos incompatíveis com o volume de atendimentos e procedimentos que tramitam por seus espaços, aliados à deficiência na qualificação dos profissionais e à inexistência de sistemas de informações que permitam monitorar e avaliar as respostas institucionais e sua eficácia no enfrentamento à violência contra as mulheres. (SENADO FEDERAL, 2013)

A conclusão do relatório produzido pela CPMI é de que a aplicação da Lei Maria da Penha é, ainda, muito parcial e sugere maiores investimentos, sejam financeiros, sejam técnicos e materiais, pelo poder público (executivo, ministério público, defensorias e poder judiciário) para melhor implementação das políticas públicas previstas na referida lei. (SENADO FEDERAL, 2013)

As constatações a que chegou a Comissão Parlamentar Mista de Inquérito sobre o aumento da violência contra a mulher, levou à criação da Lei 13.104 de 15 de março de 2015, sancionada pela então presidenta, Dilma Rousseff, que alterou o Código Penal Brasileiro e incluiu o “femicídio” como uma das formas qualificadas do homicídio, que ocorre quando uma mulher vem a ser vítima de homicídio simplesmente por razões de sua condição de sexo feminino.

5.3 O termo Femicídio

O termo “femicídio ” foi usado pela primeira vez por Diana Russel e Jill Radford, em seu livro *Femicide: The Politics of Woman Killing*, publicado em 1992 em Nova York, segundo a autora, ela usou o termo feminicídio pela primeira vez em público no primeiro Tribunal Internacional de Crimes Contra as Mulheres, em Bruxelas, Bélgica, em 1976. Depois de fazer pequenas alterações na definição de femicídio ao longo dos anos, finalmente ela o definiu como "o assassinato de mulheres por homens *porque* são mulheres".

No Brasil, a categoria analítica “femicídio” foi empregada pela primeira vez por Saffioti e Almeida (1995), numa análise sobre homicídios de mulheres nas relações conjugais. No entanto, pouco se conhece sobre a morte de mulheres em outros contextos. Na análise de processos judiciais cujo objeto eram homicídios, consumados e tentados, ocorridos no contexto conjugal, o livro *Femicídio: algemas (in)visíveis do público-privado* de Suely de Almeida (1998), buscava evidenciar o caráter sexista desses crimes, desmascarando a aparente neutralidade que se alegava presente neste tipo de homicídio. Neste livro, a autora apresenta o femicídio como “... a expressão ‘mais completa’ da violência de gênero, e uma das modalidades com maior resistência para tematização pública, devido à visibilidade reduzida ou até mesmo inexistente.”. A autora aponta tolerância do Estado em relação a estes crimes, expressa na deficiência das políticas públicas implementadas, ineficientes para gerir este problema, e, ainda, a inexistência de tipicidade específica para o fenômeno.

A criação do femicídio enquanto categoria conceitual constitui importante marco para o debate político e acadêmico em torno da violência perpetrada contra as mulheres, já que confere visibilidade a este tipo de violência que ocorre, especialmente, no âmbito doméstico e são praticados, em regra, pelos companheiros das vítimas.

A violência contra a mulher, no contexto da violência urbana em geral, merece abordagem específica, pois apresentam formas diferenciadas de discriminação e tem como destinatárias mulheres de identidades diversas, mas que, em uma abordagem articulada com seu gênero, compõe o tipo feminicida. Nestes termos, a abordagem do femicídio não pode ser efetuada exclusivamente a partir da questão de gênero, pois, no Brasil, por exemplo, o diagnóstico publicado pelo Mapa da Violência de 2015 (WAISELFISZ, 2015), que indica que, no Brasil, no período de 2003 a 2013, o índice de homicídios de mulheres brancas caiu 9,8% enquanto os casos envolvendo mulheres negras cresceram em 54,2% (mesmo considerando-se que nem todos estes casos configuram feminicídios).

O número de casos de femicídio, segundo Schuwarcz (2019), é alarmante. Os dados do Relógios da Violência, órgão vinculado ao Instituto Maria da Penha, a cada 7,2 segundos uma mulher é vítima de violência física. O Mapa da Violência 2015 destaca que, apenas em 2013, treze mulheres morreram a cada dia, vítimas de femicídio, sendo que cerca de 30% dos assassinatos foram cometidos pelo parceiro, ex-marido ou ex-companheiro. Esse número representa um aumento de 21% em relação à década passada, o que indica que o problema tem crescido.

5.4 A criação da Lei 13.104/15

A Lei 13.104/15 é resultado das pautas dos movimentos sociais, inclusive os movimentos feministas. Dar nome aos assassinatos de mulheres é antes de tudo um gesto político, realça a morte de mulheres pela única razão de serem mulheres. A criação do tipo penal específico determina que se estabeleçam linhas investigativas diferenciadas, modificando os procedimentos judiciais do Estado. Ressalta-se também que, reconhecendo a prática deste crime, assegura que “as mulheres mortas sejam contadas e taxas reais sejam conhecidas, a fim de que a sociedade, reconhecendo-o como algo real, una forças no sentido de erradicar este problema” (DINIZ, 2015).

A lei prevê três causas de aumento de penas para os crimes de feminicídio. A pena é aumentada em 1/3 até a metade se o crime for praticado: “I - durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto; II - contra pessoa menor de 14 (quatorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência; III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima. As penas podem variar de 12 (doze) a 30 (trinta) anos de prisão, a depender dos fatores considerados.

Os crimes cometidos contra a mulher, nesta condição, devem deixar de ser mais um crime na escalada da violência social. Necessário deixar de considera-lo como delito passional, classifica-lo de cunho misógino, pois ignora as características de dominação patriarcal, mantendo a subordinação feminina.

A morosidade da justiça no julgamento desses crimes é um dos fatores que reforçam a impunidade, à medida que deixa tempo suficiente de se escapar da punição; para o caso de homicídio, dentre as quais, a fuga do acusado; a reelaboração contínua da versão dos fatos; reconstrução da vida familiar, convencendo o júri da falta de periculosidade e da accidentalidade do crime; e nos casos de tentativa de homicídio, além das estratégias anteriores, verifica-se o convencimento da vítima para depor em favor do acusado (ALMEIDA, 1998, 114). Além disso, a estratégia utilizada pela defesa é quase sempre desqualificar o comportamento da vítima, como é o caso emblemático do assassinato de Eliza Samúdio. A vítima foi sequestrada, passando por intenso sofrimento físico e mental. Depois de assassinada por asfixia, seus restos mortais foram jogados a cães rotweiller. (CPMI, 2013, p.962).

No entanto, meses antes do homicídio, em 13/10/2009, conforme noticiado nos autos de apelação criminal nº 0042033-61.2009.8.19.0203 (Justiça do Rio de Janeiro), Eliza registrou ocorrência policial e pediu medidas protetivas: estava, à época, grávida de cinco meses e foi sequestrada, ameaçada com arma de fogo, lesionada e obrigada – por Bruno e seu amigo Luiz Henrique (“Macarrão”) – a beber um líquido abortivo. Em entrevista para a televisão, ela declarou que estava no carro de Bruno quando entrou a pessoa de MACARRÃO, ocasião em que:

BRUNO começou a me bater, me deu dois bofetões enormes na cara e falou “NÃO SEI SE EU TE MATO, NÃO SEI O QUE EU FAÇO”. Eu falei “se me matar é pior as pessoas vão atrás de você”, e ele falou “SE EU TE MATAR E JOGAR EM QUALQUER LUGAR AS PESSOAS NÃO VÃO DESCOBRIR QUE FUI EU”. Aí eu falei “tá bom eu tiro (o bebê)” e o BRUNO respondeu “VOU TE DAR CITOTEC”, eu falei que “citotec não aborta com 5 meses”. Daí o BRUNO me levou para o apartamento dele, me deu um monte de remédio pra dormir, uma bebida horrível, só acordei agora. Eles falaram “SEXTA FEIRA VOCÊ VAI ABORTAR A CRIANÇA”, eu falei “tá bom”. Ele falou “SE VOCÊ FOR NA DELEGACIA OU EM QUALQUER LUGAR EU VOU ATRÁS DE VOCÊ, MATO VOCÊ, MATO SUA FAMÍLIA, MATO AS SUAS AMIGAS QUE EU SEI AONDE TÁ CADA UMA DELAS. O BRUNO PEGOU A ARMA DE FOGO E PÔS NA MINHA CABEÇA”. Essa foi a segunda vez que ele me ameaçou, a primeira vez eu falei “ah é só uma ameaça, não vai dar nada”. Agora ele falou assim: “EU SOU PIOR DO QUE VOCÊ PENSA, EU SOU FRIO E CALCULISTA. ESPERO A POEIRA BAIXAR E VOU ATRÁS DE VOCÊ, NÃO VAI TER ESSE FILHO PORQUE EU NÃO QUERO”. (CPMI 2013, P.962)

Mesmo com a ocorrência policial, a Juíza de Direito, Ana Paula de Freitas, do 3º Juizado da Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher de Jacarepaguá, negou proteção a Eliza. Com a alegação que o que Eliza tinha com o Bruno era apenas um relacionamento “de caráter eventual e sexual”, e que a Lei Maria da Penha só serve para proteger a “família, seja ela proveniente de união estável ou do casamento, bem como objetiva a proteção da mulher na relação afetiva”.

O Juiz Marco Couto, da 1ª Vara Criminal de Jacarepaguá, ao condenar Bruno pelos fatos, arrematou que Eliza tinha “comportamento desajustado” porque “procurava envolvimento com muitos jogadores de futebol”. “Neste ponto, não se define bem quem é vítima de quem”, persistiu o Juiz (Processo nº 0042033-61.2009.8.19.0203, do TJRJ). (CPMI 2013, p. 962).

Assim, é possível perceber que a Justiça não apenas se omitiu de seu dever, mas também desqualificou Eliza, taxando-a como mulher de certa categoria que não merece proteção estatal. Em outras palavras, se a mulher não mantiver um relacionamento duradouro, de preferência no casamento ou em união estável, ela pode ser violentada pelo seu parceiro sem

que o Estado aplique as medidas protetivas e os outros mecanismos de enfrentamento à violência doméstica previstas na Lei Maria da Penha. (CPMI 2013, p. 962)

Diante desse contexto, os crimes de homicídio contra mulheres não levam em consideração da desigualdade de gênero nas relações entre a vítima e o agressor. Não raras vezes as mulheres mortas são julgadas por suas condutas e atitudes, como o caso de Eliza Samúdio, e não podem se defender. As famílias da vítima, ficam sem qualquer assistência do Estado para se reestruturar e reconstruir suas vidas.

As razões que conduziram à edição lei do feminicídio trazem intrinsecamente a expectativa de que, a partir da lei, efeitos serão produzidos no sentido de se reduzir a ocorrência deste tipo de crime. A visibilidade social que se quer dar ao problema funciona como uma resposta do Estado à sociedade no sentido da constatação do problema e de algo há um compromisso oficial do Estado de que algo está sendo feito. A existência de uma lei específica para a tipificação de determinado crime acaba se traduzindo em uma ferramenta e uma mensagem no combate a este tipo de violência, esperando-se efeitos concretos e imediatos para a redução de sua ocorrência.

6 ENFOQUE METODOLÓGICO

Pode-se caracterizar este estudo, em termos metodológicos, como uma pesquisa qualitativa. Tal proposta metodológica parece a mais adequada para compreender o presente objeto, uma vez que farão parte de nossa investigação as histórias e experiências vivenciadas em sua atividade profissional por determinadas operadoras do direito, por uma Major da Polícia Militar Comandante da Companhia Independente de Prevenção à Violência Doméstica e uma ex-deputada federal que presidiu a CPMI – Comissão Parlamentar Mista de Inquérito que investigou a situação de violência contra mulher no Brasil, contribuindo de forma decisiva na criação da Lei 13.104/15.

Necessita-se apreender, através de suas experiências profissionais, se a Lei 13.104/15, que altera o art. 121 do Código Penal brasileiro, ao prever, no inciso VI, o “feminicídio” como circunstância qualificadora do crime de homicídio, constitui-se em um instrumento eficaz de combate à violência contra mulher. Dentre as mulheres que sofrem violência, as mulheres negras apresentam maior incidência de casos?

Assim, a pesquisa proposta tem como sujeitos de investigação as operadoras do direito que lidam diariamente no combate à violência contra mulher na cidade de Belo Horizonte, uma Major da Polícia Militar Comandante da Companhia Independente de Prevenção à Violência Doméstica e da ex-deputada federal que presidiu a CPMI – Comissão Parlamentar Mista de Inquérito instaurada com a finalidade de investigar a situação de violência contra mulher no Brasil e apurar denúncias de omissão por parte do poder público com relação à aplicação de instrumentos instituídos em lei para proteger as mulheres em situação de violência.

6.1 Delimitação do campo de estudo

O objeto do presente estudo é analisar e compreender se a Lei 13.104/15, que altera o art. 121 do Código Penal brasileiro, para prever, no inciso VI, o “feminicídio” como circunstância qualificadora do crime de homicídio é um instrumento eficaz de combate à violência contra mulher. E se dentre as mulheres que sofrem violência, as mulheres negras apresentam maior incidência de casos.

6.2 Universo pesquisado

O universo desta pesquisa é composto por três operadoras do direito, uma Major da Polícia Militar Comandante da Companhia Independente de Prevenção à Violência Doméstica e da ex-deputada federal que presidiu a CPMI – Comissão Parlamentar Mista de Inquérito que investigou a situação de violência contra mulher no Brasil. As entrevistas foram realizadas nos meses de setembro e outubro de 2019 na cidade de Belo Horizonte.

6.3 Os instrumentos de coleta de dados e de análise

Para a realização da pesquisa, privilegiou-se a entrevista semiestruturada que, para Quivy (1995, p. 69), “[...] têm como função principal revelarem determinados aspectos do fenômeno estudado, em que o investigador não teria pensado espontaneamente [...]”. A entrevista semiestruturada possibilita aos entrevistados mais liberdade para se expressar.

Por sua natureza interativa, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente por meio de questionário, explorando-os em profundidade (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 168).

Para Duarte (2004), se entrevistas forem bem realizadas:

Elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e

compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

Atentos a essas observações, na realização das entrevistas buscou-se apreender histórias e experiências vivenciadas por essas mulheres em sua atividade profissional, de forma a compreender a sua percepção sobre os instrumentos criados pelo Estado no combate a violência contra mulher.

Na análise dos dados obtidos na pesquisa, começou-se pela leitura atenta de todo o material, composto pelos relatos e transcrições das entrevistas gravadas. Posteriormente, foi efetuada a tabulação dos dados e identificaram-se as falas que se revelaram recorrentes e aquelas que não se repetiram, mas que tinham alguma relevância para a pesquisa.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As análises das entrevistas foram realizadas a partir das seguintes questões: Considerando o contexto histórico da situação do negro no Brasil, mulheres negras sofrem mais violência? A Lei 13.104/15 que trata do Feminicídio é eficaz no combate à violência contra mulher?

7.1 Violência contra mulheres negras

Com relação a pergunta se as mulheres negras sofrem mais violência, exceto a Major da Polícia Militar, pela especificidade do seu trabalho, todas afirmaram que as mulheres negras sofrem mais violência, o que corrobora a situação identificada neste trabalho de que a mulher negra é maior vítima dessa violência. Os dados do Atlas da Violência 2019 mostram um aumento de homicídios de vítimas femininas negras entre 2016 e 2017. Foram registrados, respectivamente, 247 e 261, uma diferença de 5,7%.

Para a Defensora Pública, a mulher negra sofre mais violência, *“o feminicídio dessas mulheres tem aumentado ao passo que o das mulheres brancas tem diminuído, isso está no Atlas da Violência, é um levantamento feito pelo Ipea”*. Levanta uma questão interessante ao afirmar que o *“Estado tem uma postura de “necropolítica” em relação as mulheres negras, de desprezo por essas vidas, de tratar como vidas descartáveis, não só mulheres, os homens negros também”*. De acordo com a Defensora Pública, *“a população negra é a mais encarcerada, é a que sofre mais violência policial, as mulheres negras sofrem mais feminicídio. E o que o Estado pensa como política? Armar em massa a população! Vai*

atingir ainda mais essas mulheres; é um equívoco”.

Ela relata um caso interessante sobre uma mulher negra que disse a ela *“se a senhora não enxerga a minha cor, e a senhora não enxerga que o percurso que eu levo pra chegar aqui é o dobro de uma mulher branca, a senhora não vai fazer nenhum trabalho que valha a pena pra mim”.*

Para a Promotora há um desprezo pela vida dos negros, essas vidas não são tratadas como vidas relevantes para o Estado. No Brasil as políticas públicas são direcionadas para a parcela mínima da população que tem poder aquisitivo maior. *“Não se pensa política de igualdade social, se pensa política de segurança, pura e simplesmente. Você tem que pensar que se você tem um país mais igualitário, você tem também um país mais seguro”.*

De acordo com a Delegada da Delegacia de Mulheres, *“estatisticamente o número de mulheres negras vítimas de violência doméstica é maior”.* Para ela não é possível saber se isso tem relação com a questão social, porque as pessoas que tem um poder aquisitivo maior não procuram as unidades para denunciar a violência doméstica, elas conseguem resolver isso através de um divórcio, com bons advogados, psicólogos particulares, muitas vezes isso não é notificado para as autoridades como violência doméstica. Mas, alega que sim. A violência doméstica contra a mulher negra é algo grave e preocupante.

7.2 Eficácia da Lei 13.104/15 no combate à violência contra mulher

Para a Delegada da Delegacia de Mulheres, a Lei Maria da Penha é uma ação afirmativa tratando iguais como iguais e diferentes de forma diferentes, na medida da sua desigualdade. Uma das modificações na lei foi a criminalização do descumprimento das medidas protetivas, que é um grande instrumento de proteção dessa mulher. E recentemente a lei trouxe o descumprimento como uma prática criminosa, esse agressor pode ser preso caso ele descumpra essa medida. E recentemente em 2015 o homicídio passou a ter uma qualificadora se praticado contra a mulher, pelo fato dela ser mulher que é o Femicídio.

Segundo a Delegada, o feminicídio não é exclusivo nos casos em que a Lei Maria da Penha é aplicada. No caso de uma mulher ser morta por uma violência familiar em razão do gênero é feminicídio, mas existem outros casos de feminicídio fora do âmbito da Lei 11.340/06. *“A mulher pode ser vítima de feminicídio por qualquer agressor que encontrá-la na rua e matá-la em razão de ser mulher, isso pelo desprezo que eles têm pela figura feminina”.*

A ex-deputada federal que presidiu a CPMI afirma que para a Lei do Feminicídio avançar e se tornar eficaz, é necessário que haja velocidade na apuração dos fatos. De acordo com a ex-deputada o problema é que em sua grande maioria os processos não se concluem. *“Enfrentamos problemas com os juízes que estão à frente das varas por eles terem uma linha orientadora que é sempre a linha de pacificar”*. *“Vamos tratar esse crime numa mesa de entendimentos”*, ou mesmo consideram o crime como *“direito de família”*, utilizando-se de medidas como o pagamento de *“cestas básicas”*.

Segunda a ex-deputada, a manutenção do feminicídio é uma questão cultural. Não existe a política de prevenção. Duas estruturas de enfrentamento ao combate do feminicídio são extremamente importantes, a prevenção e punição.

Tanto a ex-deputada quanto a Defensora Pública consideram que houve avanços na punição do ponto de vista legal, mas, na prevenção, ainda não se conseguiu avançar.

A Promotora acredita que a Lei que estabeleceu a figura do feminicídio no Ordenamento Jurídico Brasileiro tem aspectos muito positivos, porque deu visibilidade e nomeou esse tipo de crime. Até o ano 2015 havia uma invisibilidade na morte de mulheres. *“Se a gente pensar como esse tema de lá pra cá veio ocupando a imprensa, o debate, as pautas na internet. Então isso é um aspecto muito positivo, dar visibilidade a face mais cruel da violência contra as mulheres”*. No entanto, segundo a Promotora, *“dizer que nós resolvemos através dessa lei um problema tão sério que tem a sua causa na sociedade brasileira e que demanda soluções que não são normativas jurídicas, é difícil”*. Prosseguindo, *“se a gente pensar que a nossa sociedade é machista, tem sua origem na escravidão, é patriarcal e sexista, ela ainda dá para homens e mulheres papéis e valores diferentes, é muito complexo”*.

O enfrentamento à violência doméstica familiar contra a mulher exige uma atuação integral. *“A gente valoriza a Lei Maria da Penha (11.340) embora a gente reconheça que essa lei e todas as outras leis que vieram se juntar, assim como as outras políticas foram e são muito importantes, mas não resolvem”*.

Segundo a Defensora Pública, a lei não está sendo aplicada em todos os seus aspectos. O aspecto da prevenção ainda está muito falho. *“Estamos tendo uma aplicação grande dos mecanismos de enfrentamento e repressão a violência. Tanto que o feminicídio são crimes de fácil elucidação, normalmente você chega fácil ao autor do crime, mas ele é de difícil*

prevenção”. Esse, segundo a Defensora Pública é o grande desafio. *“Aplicar a lei nessa parte, porque ela não está sendo aplicada. Não existe uma política pública para prevenir”*.

Para que a lei seja eficaz, é necessário, de acordo com a Defensora Pública, a sensibilização constante dos agentes que atendem as mulheres vítimas de violência. Seja a Defensoria Pública, Polícia Militar, Polícia Civil, Ministério Público e os Juízes.

Sendo assim, as estatísticas apontam para um aumento da ocorrência do crime de feminicídio. Deve ser ponderado que, em boa parte, esse fenômeno deve ser atribuído à edição da lei, que ao tipificar o crime, deu visibilidade a ele. No entanto, como apontado pelas autoridades entrevistadas, o principal mecanismo de combate são as políticas públicas, começando pela educação, que é fundamental na formação de um novo nível de consciência na sociedade.

Nesse aspecto, ao contrário de recentes movimentos conservadores que sugerem a retirada de qualquer discussão sobre igualdade de gênero ou violência, tal debate deve ser inserido em disciplinas obrigatórias em todas as etapas do ensino, respeitada a peculiaridade de cada um. A educação sexual para prevenir crimes sexuais contra crianças e adolescentes, a discussão sobre igualdade de gênero, para quebrar estigmas acerca das funções da mulher e do homem, o que atribui funções subalternas às mulheres.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas mulheres ao longo da história lutaram e abriram espaço para que a sociedade tivesse um olhar mais atento as opressões de gênero. Antes as mulheres eram objetivadas, tinham seus corpos e sua capacidade reprodutiva usada como moeda de troca isso muito antes da civilização ocidental.

A violência baseada no gênero é um mecanismo político que visa manter as mulheres sob o poder masculino. Tem como objetivo subjugar suas capacidades de raciocínio bem como sua capacidade de gerir a própria vida, sem a ajuda da figura do homem, essa situação remonta com maestria a era patriarcal, que é uma das principais razões da desigualdade de gênero, a da discriminação contra a mulher.

A violência e o feminicídio negro, que hoje é considerado um problema de saúde pública, precisa ser combatido na base, assim como os demais feminicídios. A sociedade ainda hoje é

pautada no machismo e conseqüentemente no patriarcalismo ou seja, o homem ainda se sente dono de tudo e de todos. Diante da omissão do Estado o feminicídio atravessou fronteiras nunca antes imaginadas, a tipificação penal do feminicídio foi um instrumento de grande valia, embora ainda tenhamos um grande caminho a percorrer, considerando que as leis, por si só, não modificam costumes. É preciso que aja mudança de consciência e atitudes.

O Estado tem como dever investir em políticas públicas efetivas, que de fato causem mudanças em toda estrutura da sociedade. É necessário o debate sobre sexismo, misoginia, igualdade de gênero nas escolas, universidades e também dentro do Poder Judiciário. Só através da mudança de postura do Estado que nesse momento deve investir recursos na educação, voltados para a importância do respeito entre homens e mulheres, uma vez que gozamos dos mesmos direitos e obrigações garantidos pela Constituição Federal. A resposta do Estado precisa ser eficaz tanto na punição quanto na prevenção.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sueli Souza. **Femicídio. Algemas (in)visíveis do público privado**. Rio de Janeiro, Revinter, 1998.

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1999.

ALVES, B.M, PITANGUY, J. **O que é Feminismo**- abril Cultura/Brasiliense - Coleção primeiros Passos 1981

ARIZA, M. **Ofício de liberdade**, 2016.

ATLAS da Violência 2017 mapeia os homicídios no Brasil. IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Brasília, DF, 5. jun. 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30253. Acesso em: 13 set. 2019.

ATLAS da Violência 2018 mapeia os homicídios no Brasil. IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Brasília, DF, 5. jun. 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30253. Acesso em: 20 set. 2018.

ATLAS da Violência 2019 mapeia os homicídios no Brasil. IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Brasília, DF, 5. jun. 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784&Itemid=432. Acesso em: 20 set. 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigual no Brasil**. São Paulo, 2011.

CÓDIGOS 1830, 1890, 1916, 1932 e 1940. Disponível em: www.senado.leg.br. Acesso em: 25 nov. 2019.

LERNER, G. **A criação do patriarcado**: História da opressão das mulheres pelos homens. Cultrix, 2019.

Mapa da violência de gênero 2019. Disponível em: <http://www.generonumero.media/mapa-da-violencia-de-genero-mulheres-67-agressao-fisica/>. Acesso em: 25 nov. 2019.

MELLO, A. R. **Feminicídio**: Uma Análise Sociojurídica do Fenômeno no Brasil R. EMERJ, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 140 - 167, jan. - mar. 2016.

O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010 / Organização: Leila Linhares Barsted, Jacqueline Pitanguy – Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, 2011. 436p.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional. 12a edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

PITANGUY, J. **As mulheres e os direitos humanos**. In: Unifem. O Progresso das Mulheres no Brasil, Brasília, Cepia/Ford Foundation, 2006, p.29

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. A educação das mulheres na colônia. São Paulo, 1997.

SAFFIOTI, Heleith e ALMEIDA, Suely. Violência de gênero. Poder e Impotência. Rio de Janeiro, Revinter, 1995.

SAFFIOTI, H. I. B; ALMEIDA, Suely Souza de. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

SANTANA, Livia Maria. Ações afirmativas: aplicação as políticas de saúde para a população Negra, 2006.

SENADO FEDERAL, Coordenação de Comissões Especiais, Temporárias e Parlamentares de Inquérito. Relatório Final- Comissão Parlamentar Mista de Inquérito da Violência Contra a Mulher no Brasil, Brasília, 2013.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e realidade, 1995.

SCHWARCZ, L. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. 1ª ed. São Paulo. Companhia das Letras, 2019.

XAVIER, Elodia. **Declínio do patriarcado**: a família no imaginário feminino. RJ, 1995.

WASELFISZ, J.J Mapa da Violência 2012. Os novos padrões da violência homicida no Brasil. Caderno. Complementar 1: Homicídios de Mulheres no Brasil. São Paulo. Instituto Sangari. 2012.

WASELFISZ, J. Mapa da Violência 2015: Homicídio de Mulheres no Brasil. São Paulo. Instituto Sangari.2015.

GENDER VIOLENCE AND THE FEMINICIDE LAW

***Abstract:** This paper seeks to expose the influence of patriarchy on human social evolution, and how this influence directly and indirectly impacted the life and image of women in society. As a result of this masculine power over women, they have been and still are massively disrespected, assaulted when not murdered by their partners and former partners. The State, after much relieving itself of its responsibilities, has been trying to reach a solution through International Treaties, specific laws such as the Maria da Penha Law and more recently the Law of Femicide. We will discuss the effectiveness of the measures, specifically the Femicide Law, a tool used by the Brazilian State to punish the facinoras. The study of the murder of women goes back to the archaic face of machismo that is intrinsic in society. Discussing the measures already taken and proposing new ones is a everyone's duty and duty of the state.*

***Keywords:** Patriarchy. Violence against women. Violence against black woman. Femicide. Law 13.104 / 15.*

PENSATA - OLHAR RACIAL NAS RELAÇÕES DE TRABALHO 4.0

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1603

FERREIRA, Cláudia Aparecida Avelar – claudiahgv@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MINAS).

Av. Itaú, 525 Prédio Redentoristas

30535-012 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

TEIXEIRA, Eduardo Gonçalves – Eduardo.teixeira.adv@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MINAS).

Av. Itaú, 525 Prédio Redentoristas

30535-012 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

***Resumo:** O objetivo do estudo é fomentar o debate sobre as interfaces da empregabilidade das mulheres negras brasileiras nas organizações 4.0. Neste ensaio teórico foram contextualizadas as temáticas para políticas públicas, mercado de trabalho brasileiro e subjetividades de gestores, utilizando como estratégia a Pensata. As oportunidades perpassam pelas políticas públicas e as tendências demonstram a necessidade de maior qualificação e novas habilidades para as mulheres negras, bem como a necessidade de combater as subjetividades dos gestores.*

***Palavras-chave:** Mulheres negras. Organizações 4.0. Mercado de trabalho. Pensata. Relações raciais.*

1 INTRODUÇÃO

A busca pela eficiência das empresas não tem limites e o avanço tecnológico mundial propicia esse ganho para as organizações, além de aumentar a competitividade. Esse novo paradigma empresarial gera um paradoxo: como garantir a empregabilidade principalmente da mão de obra das mulheres negras brasileiras, que ainda padecem do descrédito de seu valor devido ao sexismo e racismo nas organizações no Brasil?

A concepção da empregabilidade não é consensual entre os empregadores e os discursos se alteram dependendo do ponto de vista de cada autor. Portanto, o conceito pode ser o empresarial, “que considera a empregabilidade como a capacidade de adaptação da mão de

obra do indivíduo às novas exigências do mundo do trabalho e das organizações”, como também na perspectiva crítica, “como um discurso, transferindo a responsabilidade pelo emprego, da sociedade e do Estado, para o próprio trabalhador” (HELAL et al., 2007; HELAL; ROCHA, 2011, p. 141). Helal et al. (2007) enfatizam a importância do capital cultural na empregabilidade gerencial dos brasileiros.

Este artigo cobre uma lacuna acadêmica no campo da administração e de estudos organizacionais, relacionando mulheres negras brasileiras com a empregabilidade nas organizações 4.0. Foi realizada uma pesquisa na base de dados exploratória *Scientific Periodicals Eletronic Library* (Spell), em 18 de novembro de 2019. Foram encontrados 29 artigos aplicando todos os filtros com a palavra empregabilidade, porém nenhuma produção referindo-se a mulher(es) negra(s) com empregabilidade. Foi realizada nova pesquisa utilizando todos os filtros com a palavra organizações 4.0 e foram identificados 28 artigos, sem mencionar empregabilidade e mulheres negras, o que subsidia este estudo.

Compreende-se as organizações 4.0 como empreendimentos fundamentados na alta tecnologia, utilizando a automação nos diversos setores da empresa, inclusive na recepção, o que poderá ocasionar alteração na dinâmica das relações de trabalho (KULYK et al., 2017; BUSSO et al., 2018).

O objetivo deste estudo é fomentar o debate sobre as interfaces da empregabilidade das mulheres negras brasileiras nas organizações 4.0. Este artigo, na forma de ensaio teórico, objetiva articular a questão do ambiente externo (políticas públicas e mercado de trabalho), do ambiente interno (subjektividades de gestores) e dos resultados (empregabilidades: tendências e oportunidades para as mulheres negras). Este trabalho cobre uma lacuna acadêmica no campo da Administração e de estudos organizacionais, ao apresentar tendências e oportunidades do ambiente externo e do ambiente interno nas organizações 4.0.

Como no Brasil a mudança organizacional está sendo delineada lentamente, comparada com os países desenvolvidos, o estudo apresenta tendências e oportunidades baseadas no contexto sócio-histórico brasileiro, apoiando em condições cotidianas em relação às mulheres negras dos Estados Unidos, as quais sofrem um racismo estrutural, sendo que as dificuldades das mulheres negras são muito similares às das brasileiras, mesmo sendo o preconceito nos Estados Unidos de origem e no Brasil de marca (ROSA, 2014).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Ambiente externo: políticas públicas

A despeito do longo percurso das implementações das políticas sociais, como uma forma de reduzir a desigualdade social, algumas delas ainda não são aceitas, logo, digeridas, em sua plenitude pela sociedade, enfrentando constantes conflitos de interesses entre os atores sociais: Estado (instituições e stakeholders) e sociedade.

Compreende-se como políticas sociais um tipo específico de políticas públicas que tem o objetivo de “processar as diferenças entre as pessoas e possibilitar uma vida em comum” (ROCHA, 2001, p.10), possuindo dois constituintes básicos: a intencionalidade pública e a resposta a um problema público (SECCHI, 2014). Apresenta dicotomia de interesses, enquanto ação política como: momento de consenso, que é a situação de conformidade com o outro, objetivando o estabelecimento de uma ação comum; e momento de dissenso, que corresponde à fase de disputa de valores e interesses que divergem, configurando em um jogo (ROCHA, 2001).

As políticas afirmativas resultaram de uma ação política que buscou interceder no conflito entre a sociedade representada pelos movimentos sociais e o Estado, deliberando ações e políticas públicas, na proposta de prevenir, combater e erradicar o racismo, a discriminação racial e proporcionar vida digna aos negros. Porém, há ainda negação ao discurso sobre o racismo, o que é um grande desafio para a sociedade, devido ao tabu que o circunda (ROSA, 2014). No ano de 2012, foi implementada como política pública, no Brasil, a lei de reserva de cota na esfera da educação, com o objetivo de promover a inclusão dos negros no ensino superior, e a Lei 12.990/2014 que reserva 20% das vagas aos negros para adentrar ao serviço público federal (ROSA, 2014; BRASIL, 2012, 2014).

Outras políticas públicas resultaram na Universidade para todos - ProUni e no Fundo de financiamento estudantil - FIES (DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013). Com essas políticas, percebe-se uma mudança no cenário, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, sendo que os negros já representam 50% na ocupação dos cursos superiores das universidades públicas (AMORIM, 2019).

2.2 Ambiente externo: mercado de trabalho brasileiro

Diante das crises socioeconômicas que o país tem passado nos últimos anos, há um aumento do emprego informal em detrimento do emprego formal. Percebe-se a expansão de vários tipos de contratos de trabalho fora do padrão da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT)

como: autônomo, pessoa jurídica, cooperado, terceirizado, quarteirizado, subcontratado, contrato por tempo determinado, sem contrato, bolsista, CLT cotas e sócio (AZEVEDO; TONELLI, 2014).

O serviço terceirizado no Brasil teve como objetivo reduzir custos produtivos e a precarização das condições de trabalho, para maior competitividade no mercado global. Neste novo modo de gestão, parte da mão de obra passa para terceiros, levando ao enfraquecimento dos sindicatos de classe, redução de direitos conquistados e relações de trabalho fragilizadas. Percebe-se que nas mesmas práxis de trabalho existem diferentes vínculos trabalhistas, como emprego formal, o terceirizado e o temporário (LEÃO et al., 2014).

As principais normas legislativas brasileiras referentes ao Direito do Trabalho e ao Direito Processual do Trabalho constam da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), promulgada em 05 de outubro de 1988, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT (BRASIL, 1943), criada por meio do Decreto Lei 5.452, de 1º de maio de 1943. A Constituição Federal organiza o Estado e define direitos e garantias fundamentais.

A últimas alterações aconteceram em 2017, por meio da Medida Provisória 808, de 14 de novembro de 2017 (BRASIL, 2017) e, recentemente, em 2019, com a instituição do “Contrato de Trabalho Verde e Amarelo”, por meio da Medida Provisória 905/2019 de 11 de novembro de 2019 (BRASIL, 2019). Essa medida implementa diversas alterações e inovações nas legislações previdenciária, trabalhista e tributária, as quais, apesar dos ganhos e perdas, dependem da aplicação dos critérios de suas normas e expectativas dos profissionais. Essa iniciativa tem o objetivo de proporcionar maior abertura para atender aos novos mercados, porém, em alguns casos, pode ocorrer a precarização da mão de obra.

A situação das mulheres e negras no mercado de trabalho brasileiro é conflitante devido ao sexismo e racismo, além do fato de que o trabalho é uma ferramenta com lados opostos e fonte potencial de desigualdade social para algumas categorias de análise como mulher e raça, conforme a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2016).

Segundo Neves (2000), os estudos internacionais identificaram que o trabalho feminino era percebido por meio de diversos tipos de exclusão como a segregação horizontal, vertical, trabalho precários, principalmente no emprego informal, baixa remuneração por hora/trabalho comparado com os homens, mesmo com escolaridade superior, acesso restrito a créditos e pequena mobilidade ocupacional. Segundo Hirata (2011), as mulheres estão mais lotadas em

trabalhos informais, quando o trabalho é em tempo parcial e com baixa qualificação formal. Esse tipo de trabalho pode impactar na segurança do emprego, na carreira, na renda e nos desejos de formação e representação sindical.

As mulheres deparam com a desigualdade de gênero na carreira e conforme os estudos de Marry e Pochi (2017), isso ocorre tanto na esfera pública quanto na privada, sendo que o teto de vidro é mais proeminente no âmbito privado. Segnini (2011) enfatiza que o campo da música no Brasil é masculino devido à desigualdade salarial, sexismo, negação aos direitos trabalhistas e há precariedade nas condições de trabalho nesse contexto. No turismo, as mulheres recebem salários menores do que os homens e estão em posições inferiores (SILVEIRA; MEDAGLIA, 2016).

Segundo dados oriundos do Relatório Cepal (2019), as mulheres ainda estão em situação de desigualdade na América Latina e Caribe. A revolução tecnológica é um avanço, mas pode fomentar maior dificuldade a determinados postos de trabalho, aumentando a exclusão de gênero em setores específicos (FERREIRA; NUNES, 2019).

Portanto, a situação das mulheres e negras é crítica no mercado de trabalho brasileiro estando elas em desvantagem aos homens, o que pode ser explicado pelo sexismo moderno e racismo cordial. As mulheres negras, nos últimos anos, avançaram em termos de nível de escolaridade e qualificação após as políticas afirmativas, mas ainda está em pé a desigualdade em relação às mulheres brancas. Há exceções, mas a maioria ainda está na base da pirâmide de estratificação social.

3. Ambiente interno: subjetividades dos gestores

Segundo Watkins et al. (2006), o sexismo moderno ou neosexismo é voltado para o homem ao invés da mulher. Esse sexismo fundamenta-se na discriminação contra as mulheres levando a avaliações negativas de competências e habilidades, que se configuram na causa da sub-representação das mulheres em alguns cargos. Essa condição é vista como culpa das próprias mulheres envolvidas e não pela discriminação, preconceito individual e institucional contra as mulheres, exercidos por funcionários e supervisores machistas. No caso de mulheres negras, além dessa discriminação pelo sexismo, elas ainda padecem do racismo cordial na esfera privada, camuflado na tolerância racial na esfera pública, como também pelo condicionante de classe social (MARIANO; CARLOTO, 2013).

Um dos motivos da discriminação para Maia et al. (2018), decorre da desigualdade salarial que está condicionada à discriminação, pois em média o homem branco continua com salários superiores e maior inserção no mercado de trabalho. O mesmo ocorre com as mulheres brancas com elevada escolaridade em relação aos negros. Rezende et al. (2017) ressaltam que os negros se deparam com diversas barreiras, seja na inserção, ascensão e vivência no mercado de trabalho, em decorrência do contexto histórico de suas origens, em que ficaram às margens da sociedade, além de ocuparem cargos de baixa qualificação, menor remuneração e condições precárias de trabalho.

A despeito das subjetividades dos gestores, mesmo no país em que o racismo é crime, essas mudanças poderão impactar ou não a inserção e a inclusão das mulheres negras nas organizações 4.0. A mudança organizacional vai acontecer, mas a forma como vai ocorrer dependerá de todos os empregados atuais e dos futuros, uma vez que a proposta é da inclusão e não exclusão, para que haja empresas e sociedades sustentáveis (WEF, 2018), bem como redução das desigualdades social e racial.

4 Empregabilidade futura nas organizações 4.0: mulheres afro-latino-americanas brasileiras

Os dados da pesquisa Cook et al. (2018) publicados pela McKinsey & Company demonstram que há uma lacuna da riqueza racial, a qual ameaça crescer tendo como um disruptor crítico o atual processo de adoção da automação e outras tecnologias digitais por empresas em todo o mundo. Os afro-americanos podem sofrer mais fortemente essas forças disruptivas devido a estarem em uma posição claramente desfavorecida. Infelizmente, as principais ocupações de mulheres que estão crescendo e pagando melhor também são as ocupações em que as mulheres afro-americanas estão sub-representadas (McKinsey Global Institute, 2019).

Os recortes das constatações do relatório de McKinsey reforçam a situação de vulnerabilidade social descrita por Resende (2019), uma vez que não há um fio de humanidade de apoio ou segurança, pois o espírito do trabalhador já está altamente precarizado e obrigado a regressar, permanentemente, à negação (de não fazer parte ou de estar em risco de exclusão) que o absorve e o engole. Em um mundo intensamente excludente, que produz a seleção entre uns e outros, o sentimento de exclusão é compartilhado hoje por quase todas as vidas, motivado pela escassez e precariedade dos espaços, tanto públicos como privados.

Segundo Araújo e Borges (2000) e Lemos et al. (2009), as novas exigências do mercado de trabalho, cada vez mais inovador, têm como pré-requisito maior a qualificação dos empregados. Araújo e Borges (2000) ressaltam que a empregabilidade se ampara nesta qualificação, para ajuste nos ambientes que operam com a microeletrônica, onde é preciso um conjunto de competências para as transformações dinâmicas, conhecimento de conceitos cada vez mais abstratos, capacidade de manusear máquinas mais sofisticadas e dominar meios complexos de monitoramento de processos produtivos.

Os profissionais têm buscado adquirir mais conhecimentos e habilidades, com o objetivo de garantir a empregabilidade futura (NEVES, 2000; VELOSO; DUTRA, 2011). Outro atributo das carreiras modernas é a necessidade de elevado grau de educação e instrução, para o alcance de avançados postos de trabalho no mercado de trabalho (SERAFIM; BENDASSOLI, 2006).

Para as mulheres negras inserirem-se e manterem-se empregadas nas organizações 4.0 é necessário investimento pessoal em educação, esforço na continuidade dos estudos, apesar de todos os percalços, discriminação e privação para se formarem. É preciso fazer um bom ensino médio ou técnico e começar a trabalhar, ou somente estudar para fazer o exame do ensino médio (ENEM) e alcançar o ensino superior. É necessário utilizar as políticas afirmativas, cujo objetivo é mitigar a exclusão permanente a bens materiais e imateriais a que os cidadãos brancos têm acesso (LEITE; SOUZA, 2010), evitando-se, assim, a realidade de trabalho das mulheres negras nos EUA (MCKINSEY, 2019). As mulheres negras devem buscar sempre se qualificar, seja com cursos presenciais ou via *on-line* e, desta forma, alcançarem o capital cultural e social (BOURDIEU, 2002, 2005), bem como dominar outros idiomas e, sobretudo, elevar a sua autoestima, não se abalando com a discriminação à qual são expostas (SILVA; LUCAS, 2018).

Os autores Tessarini JR e Saltorato (2018) ressaltam que a mudança nas organizações no século XXI, principalmente na indústria, na medida em que eleva o desemprego tecnológico, faz emergir novos postos de trabalho mais qualificados, sendo que os profissionais sentem a necessidade constante em desenvolver novas competências e garantir o seu emprego, como também para maior interação com a máquina. Nesse cenário surgem conseqüentemente, transformações nas relações da sociedade com os profissionais.

Com a automação e a tecnologia cada vez mais frequentes nas empresas, De Stefano (2018) alerta sobre a importância do papel da regulamentação coletiva e dos parceiros sociais, para fazer controle aos processos rescisórios coletivos, como também envolver os representantes dos trabalhadores na gestão e prevenção de perdas de emprego, com o objetivo de garantir que o ser humano seja o centro do comando nos sistemas de gestão da tecnologia avançada.

Não adianta todo o investimento educacional e de qualificação que as mulheres negras alcancem, se permanecer o racismo institucional (LAGE; DESOUZA, 2017). Esse tipo de racismo precisa ser exterminado nas organizações modernas, pois nessas organizações as regras não são claras como a utilidade marginal negativa (VRAVEC; BAČIK, 2012), conforme a teoria da discriminação econômica, que desclassifica mulheres, negras e pessoas com deficiência. Os cargos e tarefas são diferenciados para homens, mulheres brancas e negras (ACKER, 2006).

Por isso, é necessária uma política integrativa nas organizações para prevalecer a potencialidade individual, não o conflito, favorecendo as mulheres negras, a fim de que possam abraçar as oportunidades de crescimento na carreira. Para a garantia dessa política integrativa é sugerida uma liderança inclusiva (HANNAN, 2018), conseguindo, assim, a inclusão racial dessas mulheres e desmitificando a democracia racial (LAGE; DESOUZA, 2017).

Outra atitude é denunciar o racismo, pois é crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, conforme o art. 5º, inciso XLII, da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988). Sugere-se, em última instância, políticas públicas para a inserção e inclusão de mulheres negras nas organizações privadas e algum tipo de bônus para elas. Apoiando-se na Declaração de Durban (2001), o Estado deve implantar medidas decisivas, rápidas e adequadas para extirpar todas as formas de racismo, xenofobia, discriminação racial e outras manifestações de intolerância.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressalta-se a preocupação com as últimas alterações e inovações nas legislações previdenciária, trabalhista e tributária, que propiciam o atendimento a novos mercados, intensificando em alguns casos a precarização da mão de obra e conseqüente agravamento da questão da mulher afro-latino-americana brasileira.

A situação das mulheres e negras no mercado de trabalho brasileiro é crítica, intensificada pela desvantagem em relação aos homens, a qual pode ser aclarada pelo sexismo moderno e racismo cordial. Para a inserção e manutenção da mulher negra nas organizações 4.0, ela terá que investir em educação, esforçando-se ao máximo para dar continuidade aos estudos, apesar de todas as discriminações e privações para estudar e se capacitar.

As subjetividades dos gestores poderão impactar a inserção e a inclusão das mulheres negras nas organizações 4.0, desde que a mudança organizacional aconteça com a participação de todos com os propósitos de: inclusão e não exclusão; busca de uma empresa e sociedade sustentáveis; e redução das desigualdades social e racial.

REFERÊNCIAS

ACKER, Joan. Inequality regimes: gender, class, and race in organizations. **Gender & Society**, v. 20, n. 4, p. 441-464, ago 2006.

ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de; BORGES, Djalma Freire. Globalização e mercado de trabalho: educação e empregabilidade. Salvador, **Organizações & Sociedade**, v. 7, n. 17, p. 9-16, apr. 2000.

AZEVEDO, Marcia Carvalho de.; TONELLI, Maria José. Os diferentes contratos de trabalho entre trabalhadores qualificados brasileiros. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v.15, n.3, Edição Especial, p.191-220, mai./jun. 2014.

AMORIM, D. Pela 1ª vez, negros são maioria nas universidades públicas. **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 13 nov. 2019.

BOURDIEU, Pierre. Espaço social e gênese das classes. In: **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. Condição de classe e posição de classe. In: **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

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

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho** (CLT). Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho, 1943. Recuperado a partir de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm.

BRASIL. Medida Provisória nº 808/2017 de 14 de novembro de 2017 altera a Consolidação das Leis do Trabalho de 1º de maio de 1943. Lei nº 13.467/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília.

BRASIL. Medida Provisória nº 905/2019 de 11 de novembro de 2019 altera Institui o Contrato de Trabalho Verde e Amarelo, altera a legislação trabalhista, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília.

BUSSO, Christianne M. et al. The Impact of Industry 4.0 on Human Resource Management Processes: Semantic Analysis of the Literature. INTERNATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF WORK AND ORGANIZATIONAL VALUES (ISSWOV), p. 67-76, 2018. Trieste. **Proceeding** [...]. Trieste: Italy, 2018.

COOK, KELEMWORK et al. *The future of work in black America*. Publicado em outubro 2018 for MCKINSEY & Company. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-in-black-america>. Acesso 19 nov. 2019.

DECLARACIÓN Y PROGRAMA DE ACCIÓN DE DURBAN. III Conferência Mundial contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e formas conexas de intolerância, “**Durban**”, África do Sul, 8 setembro de 2001. Bogotá, mayo 2002

DAFLON, Verônica Toste et al. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n.48, p. 302-327, jan./abr. 2013.

FERREIRA, Cláudia Aparecida Avelar; NUNES, Simone Costa. Mulheres Negras no Mercado de Trabalho: Interseccionalidade entre Gênero, Raça e Classe Social. In: XLIII Encontro da ANPAD, 2019, **Anais** [...] São Paulo: SP, 2019.

HANNAN, Katy Hopinkah. A. Diversity and Inclusion Leadership: A Correlative Study of Authentic and Transformational Leadership Styles of CEOs and their Relationship to Gender Diversity and Organizational Inclusiveness in Fortune 1000 Companies. ISSWOV, p. 141-150, 2018. Trieste. **Proceeding** [...]. Trieste: Italy, 2018.

HELAL, Diogo Henrique; ROCHA, Maíra. O discurso da empregabilidade: o que pensam a academia e o mundo empresarial. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, art. 8, p. 139-154, mar. 2011.

HELAL, Diogo Henrique et al. Empregabilidade gerencial no Brasil. **RAC-Eletrônica**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 1-19, 2007.

HIRATA, Helena. Tendências recentes da precarização social e do trabalho: Brasil, França, Japão. **Caderno CRH**, v. 24, n. (spe 01), p. 15-22, 2011.

KULYK, Victoriya; SKODOVA PARMOVA, Dagmar. E-business development: the Comparative study of the Czech Republic and The Ukraine. Deturope. **The Central European Journal of Regional Development and Tourism**, v. 9, n. 1, p. 80-110, 2017.

LAGE, Mariana Luisa da Costa; DESOUZA, Eloísio Moulin. Da Cabeça aos pés: racismo e sexismo no Ambiente Organizacional. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v.11, n. (Ed. Especial), p. 55-72, dez. 2017.

LEÃO, Pedro Vinícius de Oliveira Carneiro et al. Terceirização: implicações nas práticas de gestão de pessoas da empresa contratada. **RECADM - Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v.13, n.1, p. 21-38, jan./abr. 2014.

LEITE, Marcia de Paula; SOUZA, Silvana Maria de. Igualdade de gênero e raça no Brasil: uma discussão sobre a política pública de emprego. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 1, p. 195-232, 2010.

LEMOS, Ana Heloísa Costa et al. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 368-384, June 2009.

MAIA, Katy et al. Diferenças salariais e discriminação por gênero e cor no mercado de trabalho da região sul do Brasil. **Revista Estudo & Debate**, v. 25, n.1, p. 7-31, abr. 2018.

MARIANO, Silvana Aparecida; CARLOTO, Cássia Maria. Aspectos diferenciais da inserção de mulheres negras no Programa Bolsa Família. **Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 393-417, mai. /ago. 2013.

MARRY, Catherine; POCHIC, Sophie. O “teto de vidro” na França: o setor público é mais igualitário que o setor privado? **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.163, p.148-167, March 2017.

MCKINSEY GLOBAL INSTITUTE. **The future of work in black America**, People and places, today and tomorrow, 19 July 2019, available at: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-in-black-america>

NEVES, Magda de Almeida. Reestruturação produtiva, qualificação e relações de gênero. In: ROCHA, M.I. **Trabalho e gênero**. São Paulo: 34, 2000.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Temas**. Disponível em: <http://www.ilo.org/brasil/temas/lang--pt/index.htm>. Acesso em 27 fev. 2017.

RESENDE, Carolina Costa. **O mundo do trabalho na era organizacional: história, crítica e perspectivas**. ISBN 978-65-5061-020-3. Caravana Grupo Editorial, 2019.

REZENDE, Ana Flávia et al. Inserção dos Negros no Mercado de Trabalho: Um Olhar Decolonial. In: XLI Encontro da ANPAD - EnANPAD 2017, São Paulo. **Anais**, [...]. São Paulo: SP, 2017.

ROCHA, Carlos Vasconcelos. “Idéias dispersas sobre o significado de Políticas Sociais”. In: STENGEL, Márcia et. al. (Org.). **Políticas públicas de apoio sociofamiliar**. Belo Horizonte: PUC MINAS, 2001, v. 1, p. 7-42.

ROSA, Alexandre Reis. Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n.3, p. 240-260, mai./jun.2014.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SEGNINI, Liliana. O que permanece quando tudo muda? Precariedade e vulnerabilidade do trabalho na perspectiva sociológica. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. spe 01, p. 71-88, 2011.

SERAFIM, Mauricio Custódio; BENDASSOLLI, Pedro Fernando. Carreiras Anticoncepcionais. **GV-executivo**, v. 5, n. 2, mai./jun. 2006.

SILVA, Sandra Maria Cerqueira da.; LUCAS, Angela. The Issue of Gender and Race in Career Progress and Labor Market. **REGE- Revista de Gestão**, v. 25, n.1, p. 2-8, March 2018.

SILVEIRA, Carlos Eduardo; MEDAGLIA, Juliana. Relações entre gênero e mercado de trabalho de turismólogos em Minas Gerais. **Caderno Virtual de Turismo**, v. 16 n. 1, p. 109-125, abr. 2016.

TESSARINI JÚNIOR, Geraldo; SALTORATO, Patrícia. Impactos da indústria 4.0 na organização do trabalho: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Produção Online**, v.18, n.2, p.743-769,2018.

VRAVEC, Ján, BAČIK, Radovan. Discrimination of women in the labour market of sr and models of discrimination. **Polish Journal of Management Studies**, v.5, p. 280-293, 2012.

VELOSO, Elsa Fátima Rosa; DUTRA, Joel Souza. Carreiras sem fronteiras na gestão pessoal da transição profissional: um estudo com ex-funcionários de uma instituição privatizada. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n.5, art.3, p.834-854, set./out, 2011.

WATKINS, Marla Baskerville et al. Does it pay to be a sexist? The relationship between modern sexism and career outcomes. **Journal of Vocational Behavior**, v. 69, p. 524–537, 2006.

WORLD ECONOMIC FORUM. *A survival guide for The Fourth Industrial Revolution*. WEF 2018b. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2018/01/the-fourth-industrial-revolution-a-survival-guide>. Acesso em: 10 nov. 2019.

Abstract: *The objective of the study is to foster debate on the interfaces of the employability of Brazilian black women in 4.0 organizations. In this theoretical essay, the themes for public policies, the Brazilian labor market and the subjectivities of managers were contextualized, using Pensata as a strategy. The opportunities pass through public policies and the trends demonstrate the need for greater qualification and new skills for black women, as well as the need to combat the subjectivities of managers.*

Keywords: *Black women. Organizations 4.0. Labor market. Pensata. Racial relations.*

A SITUAÇÃO DOS TRANSGÊNEROS NO CÁRCERE: DA FORMA PELA QUAL ESSAS PESSOAS SÃO ALOCADAS EM BELO HORIZONTE E REGIÃO METROPOLITANA

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1604

COSTA, Ester Felix Brugger da. – esterbruugger@gmail.com
FAMIG – Faculdade de Minas Gerais – Graduação em Direito
Endereço: Avenida do Contorno, 1185 Bairro Prado.
30.110-067 – Belo Horizonte – Minas Gerais– Brasil

COSTA, Angela Araújo – angelacosta.adv@gmail.com
FAMIG – Faculdade de Minas Gerais – Graduação em Direito
Endereço: Avenida do Contorno, 1185 Bairro Prado.
30.110-067 – Belo Horizonte – Minas Gerais– Brasil

***Resumo:** O objetivo deste trabalho é analisar como os transgêneros são alocados no cárcere a partir do flagrante, custódia e o período do cumprimento de pena dessas pessoas. A lei de execuções penais não tem em seu texto legal previsão de separação desses detentos em celas especiais, no entanto, existe a Resolução Conjunta nº 1 de 2014 que destina essas pessoas em celas separadas a fim de preservar suas integridades físicas e emocionais. Em Belo Horizonte e na região metropolitana de Belo Horizonte é assegurada a separação dos transgêneros em situação de cárcere, dentro das possibilidades as quais os estabelecimentos permitem, devido a muitos deles não ter estrutura que comporte todos os tipos de públicos que ali são alocados. É discutido também neste trabalho, a invisibilidade dessas pessoas devido à normalização heteronormativa. Os transexuais em sua maioria, não ocupam o mercado de trabalho e estão à margem da sociedade, situação essa que os colocam em extrema vulnerabilidade. Essa população por não conseguirem emprego e serem extremamente estigmatizadas, acabam migrando para prostituição e muitas delas cometem crimes, tais como, furto, roubos e se envolvem frequentemente em agressões. O referencial bibliográfico foi subsidiado por pesquisas em artigos jurídicos, dissertações de mestrado, doutrinas e, por fim, foi feita uma pesquisa de campo para compreender como é a alocação desses indivíduos em situação de cárcere.*

***Palavras-chave:** Heteronormatividade. Invisibilidade. Penitenciárias. Transgêneros. Travestis.*

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo discorrer acerca da situação dos transgêneros no cárcere, pois por não serem incluídos nas atividades das pessoas que seguem o padrão heteronormativo, acabam sendo excluídos socialmente. É uma crença social de que sexo biológico, sexualidade e identidade de gênero são conceitos que são dependentes, no entanto, isso foi uma construção criada entre os séculos XVI e XVII a fim de preservar privilégios dos homens que faziam parte da elite daquela época conjuntamente com a igreja católica sob fundamentos religiosos. Neste trabalho, serão explicadas as diferenças de cada conceito com o intuito de desmistificar a ligação supostamente natural entre eles.

A heteronormatividade que é o padrão aceito socialmente faz com que pessoas que divergem dessa realidade sejam invisibilizadas em vários nichos sociais, como por exemplo, no ordenamento jurídico. A Constituição da República promulgada em 1988 tem como princípio a dignidade da pessoa humana, no entanto, a Lei de Execuções Penais de 1984 não dispõe acerca de celas separadas para essas pessoas a fim de preservar sua integridade física e mental, pois, essa população muita das vezes incide em crimes, tendo em vista que não ocupam o mercado de trabalho formal e então migram como forma de sobrevivência para a prostituição, tráfico, furtam, roubam, etc.

Este trabalho analisa como são alocados os transgêneros quando são inseridos no cárcere na região metropolitana de Belo Horizonte e se existem medidas adotadas para promover a dignidade humana dessas pessoas, tendo em vista as estruturas precárias dos locais em que pessoas são encarceradas. Será discorrido sobre a Lei de Execuções Penais, a falta de previsão legal em relação a divisão de alas prisionais para a população trans, não prevendo locais que separem esses indivíduos, que não correspondem ao padrão social, quando encarcerados. Porém, será pontuada uma resolução de 2014, que direcionou como essas pessoas devem ser alocadas. Em seguida, será contextualizado o princípio da igualdade e da liberdade sexual, sem que isso interfira nos seus direitos. Além do referencial teórico abordado, foi utilizada a metodologia de pesquisa de campo, com aplicação de questionários buscando compreender como o município de Belo Horizonte e região metropolitana procedem ao receber essas pessoas desde o período do flagrante, custódia, prisões preventivas e até seus cumprimentos de penas.

2 DOS ASPECTOS CONCEITUAIS

A sociedade, construída de normas e em constante mutação têm uma diversidade de indivíduos e cada um deles, deve ser respeitado e tratado dignamente, levando em consideração sua subjetividade, tendo como objetivo preservar sua dignidade enquanto humano. No entanto, o homem atribui a tudo um sexo, todas as coisas de seu entendimento, como por exemplo, funções que são inerentes às mulheres e funções que devem ser exercidas por homens, neste diapasão, fica claro que a essência de cada pessoa fica prejudicada, tendo em vista que, desde a infância já se é estabelecido aos indivíduos tarefas que são inerentes ao sexo biológico.

Cada pessoa é única, que, no entanto, têm características inerentes à humanidade. Porém essas características “nos identificam com alguns e nos tornam diferentes de outros, como região que nascemos e crescemos, raça, classe social, entre outras coisas que marcam a diversidade humana” (GOMES, 2012, p. 6).

A sociedade determina a identidade de gênero de acordo com o sexo biológico, ou seja, pelas genitais se é definido se uma pessoa é homem ou mulher, com tarefas inerentes a cada um deles. Porém, esta inerência é uma influência da sociedade para com o subjetivo do indivíduo, que foi construída ao longo da história, de acordo com o que as pessoas com mais poder definiam as condutas como corretas e erradas. Essas influências sociais são difíceis de perceber, pois, se cresce acreditando que àquela normalização é natural do gênero e não uma criação social (GOMES, 2012).

Essa normalização pode ser entendida como regras criadas pela família tradicional, que consiste na formação de casais formados por pessoas de sexo oposto, cujo seu sexo biológico é o mesmo de sua identidade de gênero e que passa de geração em geração como um único modelo certo. As pessoas transgênero que tem sua identidade de gênero diferentes do seu sexo biológico, passam a ser consideradas aquelas que “não possuem nem eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. Não somente não existe, como não deve existir e a menor manifestação fá-lo-ão desaparecer” (FOUCAULT, 1988, p. 10,11).

A heteronormatividade regula os processos sociais, e controla como se deve adequar cada pessoa, desde os comportamentos ligados à opção sexual, até à forma que o indivíduo deve agir, ou seja, se uma pessoa nasce com o sexo feminino, ela, de acordo com a normalização heteronormativa, deve se relacionar com alguém do sexo masculino e se definir como mulher.

E isso tem como objetivo “formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e ‘natural’ da heterossexualidade” (MILSKOLCI, 2009, p. 155).

Assim, com a modernização da sociedade, este paradigma, ainda presente com muita força, aos poucos vai mudando. Pois bem, sabe-se que, portanto, através de vários estudos que tais regras foram criadas para satisfazer a elite e a igreja, mas também se percebe que apesar de todas as imposições existe um universo de possibilidades que não seguem o padrão normativo.

2.1 Da sexualidade

A sexualidade pode ser traduzida como uma orientação sexual que consiste na “atração afetivo-sexual por alguém. Diferente do senso pessoal de pertencer a algum gênero” (GOMES, 2012, p.15).

Esta sexualidade tem a ver com a atração tanto no âmbito emocional, afetivo e sexual que pode variar em atração por pessoas do mesmo gênero, do gênero oposto ou por pessoas dos dois gêneros.

No mesmo sentido, Heilborn (2009):

Refere-se às construções culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto, até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade. As definições atuais da sexualidade abarcam, nas ciências sociais, significados, ideias, desejos, sensações, emoções, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados de modos diversos em diferentes contextos sociais e períodos históricos. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico que vai evoluindo e que está sujeito a diversos usos, múltiplas e contraditórias interpretações e que se encontra sujeito a debates e a disputas políticas (HEILBORN, 2009, p. 41).

Dentro da definição de sexualidade, existem subdivisões para definir este conceito, quais sejam, a heterossexualidade, a homossexualidade, a assexualidade, a bissexualidade e a pansexualidade.

A heterossexualidade é a forma padrão imposta pela sociedade, tendo em vista a normalização heterormativa. É quando um indivíduo que se atrai e se relaciona por alguém do sexo oposto (GOMES, 2012). Portanto, tem a ver com a atração de uma pessoa de determinado gênero por um sexo oposto, exemplos disso são: uma mulher, seja ela trans ou não, e gosta de alguém que se define como homem é então heterossexual.

A homossexualidade ocorre quando um indivíduo que se sente atraído sexual, emocional ou afetivamente por pessoas do mesmo gênero. Dentro da definição de homossexualidade, tem-se as lésbicas que são mulheres tanto as trans, quanto as cis que se atraem por outras mulheres e os gays, homens cis ou trans que se atraem por outros homens. Assim, os/as homossexuais, são aquelas pessoas que não se enquadram no padrão heteronormativo por se atraírem por pessoas do mesmo gênero (GOMES, 2012).

A assexualidade é um fenômeno raro, porém não inexistente. Tem a ver com a falta de atração afetiva, emocional e sexual pelo outro de qualquer que seja o gênero. Muito embora a assexualidade seja incomum ela acontece, no entanto, diferente da população homossexual, bissexual ou pansexual, essas pessoas não sofrem tanto preconceito, pois, não subvertem nenhum valor imposto pela sociedade. Já os bissexuais são aquelas pessoas que se sentem atraídas física e sexualmente por indivíduos do mesmo gênero e do gênero oposto, quer sejam trans ou cis. Independentemente de ser cis ou transgênero, o bissexual se relaciona com pessoas ou de gênero oposto ou de mesmo gênero, o que é diferente do pansexual, se relaciona com qualquer indivíduo que o atraia, independentemente de sua sexualidade, gênero ou sexo biológico (GOMES, 2012).

Nesta perspectiva, é que se entende a importância dos apontamentos sobre sexualidade, compreendendo que cada indivíduo deva ser respeitado e para que se entenda que a atração pelo outro independentemente do gênero não é algo que se escolhe, mas sim que se sente.

2.2 Da identidade de gênero

O conceito de gênero tem a ver, diretamente, com a forma pela qual uma pessoa se reconhece, quer seja como homem ou como mulher, independentemente da sua opção sexual e de sexo biológico que lhe foi atribuído quando de seu nascimento.

A identidade de gênero e a orientação sexual são coisas que não estão ligadas e que não devem ser confundidas. “Pessoas transexuais podem ser heterossexuais, lésbicas, gays ou bissexuais, tanto quanto as pessoas cisgênero; (GOMES, 2012, p.14.) Os cisgêneros são aquelas pessoas que sua identidade de gênero é equivalente ao seu sexo biológico, ou seja, uma pessoa que tem o sexo feminino e se identifica como mulher.

Diante do conceito de transgênero, que são as pessoas que não se identificam com seu sexo biológico, existe o termo, genérico que é “transexual”. Não se deve referir, portanto, às

peessoas transgênero como “mulher trans” ou como “homem trans”, mas sim pelo gênero ao qual elas se definem, ou seja, como homem e mulher, pois, a transexualidade é apenas uma característica, entre outras. (ARÁN, 2006)

Gomes, conceitua três formas de transgeneridade, que são os homens trans, mulheres trans e as travestis. O Homem transexual é aquele que nasceu em um corpo biológico feminino, mas que se reconhece como homem e quer seja reconhecido tanto legalmente, quando socialmente como homem. Já a mulher transexual é aquela que nasceu em um corpo biológico masculino, que, no entanto, se identifica como mulher, e quer ser aceita desta forma, independentemente de passar por cirurgias, como a colocação de próteses nos seios ou vaginoplastia. E, por fim, as travestis que são pessoas que vivenciam “papéis de gênero feminino, mas não se reconhece como homem ou mulher, entendendo-se como integrante de um terceiro gênero ou de um não-gênero.” (GOMES, 2012, p.17)

Com tudo isso fica evidente que normalizar as relações e às formas as quais as pessoas devem se definir, oprime desejos, dificulta no processo de autoaceitação, pois, a sociedade tende a não incluir pessoas não normalizadas às atividades sociáveis.

2.3 Da heteronormatividade

A heteronormatividade consiste em regras construídas historicamente que consideram que apenas as pessoas heterossexuais, cis e que seus gêneros correspondem, necessariamente, ao seu sexo biológicos estão dentro de um padrão normal. Os indivíduos que apresentam comportamentos diversos dessa normalidade são considerados imorais perante as regras ditadas pela heteronormatividade.

Tais regras, as da heteronormatividade, podem ser traduzidas como “expectativas, demandas e obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural e, portanto, fundamento da sociedade” (COHEN, 2005, p.24). Com isso, percebe-se que as condutas esperadas socialmente estão incluídas neste padrão heteronormativo e, portanto, o que não se enquadra nisto não é incluído na sociedade normal de forma efetiva.

Com tudo isso, fica evidente a necessidade de se esclarecer às pessoas que a heteronormatividade foi algo construído socialmente e que não é algo natural e inerente ao ser humano. As pessoas são induzidas desde a infância a acreditar que ser heterossexual é algo do instinto, algo dado por Deus e que se deve seguir condutas de acordo com o seguir condutas

com o sexo biológico, quais sejam, as de nascer, crescer dentro do padrão, casar com alguém do sexo oposto, reproduzir e morrer.

3 DA INVISIBILIZAÇÃO DOS TRANSGÊNEROS NO ORDENAMENTO JURÍDICO

A invisibilidade dos transgêneros no ordenamento jurídico decorre da normalização heteronormativa, pois, a criação das normas jurídicas é pautada no padrão. O poder legislativo, que representa a sociedade, normatiza condutas a partir do que é aceitável socialmente, assim, os transgêneros por não estarem incluídos no que é aceito, ficam invisibilizados.

A condição a qual as pessoas transexuais se encontram não faz parte do que é considerado “normal” para a sociedade. Tais pessoas não se enquadram na normalização heteronormativa e, por conseguinte, o Estado não prevê políticas públicas que se adequem a este público (FOUCAULT, 1988).

Não obstante, constata-se que na própria Lei de Execuções Penais não existe previsão que vise garantir um tratamento à essas pessoas que seja de acordo com sua identidade de gênero. É possível evidenciar tal invisibilidade quando se têm políticas públicas destinadas à população LGBT que são direcionadas para prevenção de doenças e o combate à exploração sexual e não voltadas a inserção ao mercado de trabalho e estudos, tendo em vista que há, por exemplo, o bullying em diversas escolas (ANDRADE, 2012).

Sabe-se que pela inexistência de políticas públicas destinadas a este público que visem o incluir socialmente no âmbito trabalhista, escolar, às atividades de lazer, estas pessoas acabam, por serem excluídas indo para atividades informais, como por exemplo a prostituição e por conseguinte, acabam presas.

3.1 Da inobservância de princípios constitucionais

A Constituição da República promulgada em 1988 rege todo o ordenamento jurídico brasileiro, ou seja, todos os ramos do direito, como penal, administrativo, tributário, civil, etc., em seus textos legais devem observar as regras estipuladas na Constituição. O que é contrário a ela é inconstitucional.

Tendo em vista que a Constituição é maior lei do país, ela sujeita todos os governantes a aplicar o direito a partir do que está previsto nela. Ela provém de um poder constituinte originário e existe uma supremacia em seus princípios em relação a todas as demais normas jurídicas. Portanto, quando não se são observados os princípios da dignidade da pessoa humana, do direito ao trabalho e o da liberdade sexual, fica evidente a falta de interesse do Estado de proporcionar direitos fundamentais aos indivíduos (PINHO, 2012).

As pessoas transgêneros, muita das vezes, não gozam dos direitos fundamentais em sua plenitude. Eles são indispensáveis à pessoa humana, independentemente das escolhas subjetivas. “Direitos fundamentais são os considerados indispensáveis à pessoa humana, necessários para assegurar a todos uma existência digna, livre e igual” (PINHO, 2012, p.201).

Fica evidente, portanto, que pela falta de visibilidade dos transexuais, eles não gozam de todos os direitos fundamentais. Não existe amparo legal que direcione estas pessoas às atividades lícitas da sociedade, com intuito de proteger garantir que elas desfrutem de todos os direitos fundamentais.

3.2 O princípio da igualdade da liberdade sexual

A igualdade é um princípio Constitucional que deve ser proporcionado à todas as pessoas, independentemente das suas escolhas subjetivas. Portanto, cada indivíduo deve gozar de sua liberdade sexual em sua plenitude sem que isso interfira na sua igualdade, quanto aos seus direitos.

Sendo assim, quando suas escolhas não são pautadas na heterossexualidade, sabe-se que essas pessoas sofrem discriminações e são até mesmo marginalizadas. O princípio da igualdade está disposto no art. 5º da Constituição da República e em seu texto legal está preceituado que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade. do direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

A sexualidade é um direito de primeira geração, tal como a liberdade e a igualdade. Pois bem, a liberdade absorve o direito à liberdade sexual, que está ligado ao direito de um tratamento que seja igualitário. Ela é “uma liberdade individual, um direito do indivíduo, e, como todos os direitos do primeiro grupo é inalienável e imprescritível” (DIAS, 2002, p.1). Ou seja, é

algo nasce com o ser humano e que se aflora com os anos, que se sente e deve ser respeitado para que se garanta a igualdade.

Como se sabe que existe um preconceito social do que é diferente da heteronormatividade, fica evidente, que essas pessoas, muito embora exista previsão Constitucional de igualdade, acabam ficando desiguais da população heteronormativa, então, “uma vez que a lei deverá tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida da desigualdade” (LENZA, 2011, p.875). Assim, diante deste cenário, devem ser criadas medidas para inserção dos trans e homossexuais à sociedade.

Portanto, fica evidenciado que há uma previsão legal que diz que às pessoas têm direito à liberdade sexual, no entanto, não conseguem exercer isso de forma plena, tendo em vista os preconceitos sociais.

3.3 Do direito ao trabalho

Assim como os direitos fundamentais já abordados, o direito ao trabalho também está previsto na Constituição da República, no Título II, que preceitua sobre “Os Direitos e Garantias Fundamentais”, Capítulo II, que dispõe acerca dos “Direitos Sociais”, em seu art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição” (BRASIL, 1988).

O direito ao trabalho está expresso na Carta Magna e é um direito fundamental e social que os transgêneros não gozam dele em sua plenitude. O emprego formalizado não faz parte da vida da maioria da população transexual, que por não ocupar o mercado de trabalho formal, acabam por migrar para a prostituição e até mesmo para a criminalidade.

Neste sentido, Piovesan, assinala que “toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e a proteção contra o desemprego” além de “direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure uma existência digna” (PIOVESAN, 2010, p. 14).

Pessoas com gênero diferente do seu sexo biológico são excluídas de atividades lícitas, e por consequência, muitas delas acabam migrando para o mundo de prostituição, uso de drogas e práticas ilícitas (FERREIRA, 2018, p. 5).

A transfobia faz com que esse grupo acabe tendo como única opção de sobrevivência a prostituição. De acordo com relatório publicado pelo ANTRA em 2018, 90% dos transgêneros em algum momento da vida se prostituem, por não ocupar um lugar no mercado de trabalho formal. Existe uma evidente necessidade de adoção de medidas que estimulem empresas a contratar este público e também capacitar essas pessoas, tendo em vista que elas, estão à margem da sociedade.

A sociedade brasileira contemporânea tende a reproduzir uma sociedade de normalização, isto é, de forma subconsciente valores são passados e, como por exemplo, a heteronormatividade passa a ser o padrão de normalidade (FOUCAULT, 1988, p.37).

As empresas, por sua vez, não contratam esses indivíduos, por estarem tolhidas de preconceitos. É necessário, então, fazer com que elas entendam acerca de identidade de gênero para que respeitem e saibam que a capacidade de um profissional não tem a ver com seu gênero. Ressalta-se que a importância da diversidade para trocas de experiências em empresas, fazendo assim um ambiente de trabalho que integra interesses de cunho social que busca práticas sustentáveis (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 2018).

Com isso, as pessoas transexuais que não encontram espaço no mercado de trabalho, migram para atividades, muitas das vezes ilícitas e por consequência acabam no cárcere pela inexistência de políticas que as incluam no mercado de trabalho.

As políticas públicas são ações que o Estado toma, no âmbito econômico e social, com intuito de gerar bem-estar à população. Quando um transgênero não encontra espaço no mercado de trabalho, fica evidente que são invisíveis neste âmbito. As políticas públicas implementadas voltadas à essa população são direcionadas para prevenção de doenças e o combate à exploração sexual e não voltadas para a inserção ao mercado de trabalho e estudos, tendo em vista que essa exclusão começa com o bullying nas escolas, por exemplo (ANDRADE, 2012)

A baixa escolaridade também configura como barreira de acesso da população trans no mercado de trabalho. As hostilidades sofridas no período da escola, afetam diretamente a capacitação, qualificação para concorrer às vagas de emprego, dificultando de maneira drástica as possibilidades de inserção no mercado formal de trabalho.

Sabe-se que o nível de escolaridade de um indivíduo tem impacta em suas oportunidades no

mercado de trabalho. Ou seja, na maior parte das vezes o nível de escolaridade interfere diretamente nos acessos ao mercado de trabalho e às atividades formais da sociedade (SOUZA; COSTA; RODRIGUES, 2016).

O que se percebe é que os transgêneros que trabalham na prostituição, não tem nenhum amparo efetivo do Estado que os incluam no mercado de trabalho, e dessa forma enfrentam uma gama de preconceitos e são marginalizados.

4 METODOLOGIA

A Metodologia indica os métodos e técnicas a serem adotados para a realização da pesquisa. A pesquisa pode ter uma ou mais abordagens que podem ser qualitativas, ou seja, aquela que gera interpretações e reflexões, ou quantitativa, aquela que coleta dados e fornece informações sobre a mensuração do fenômeno investigado (FRANÇA; VASCONCELOS, 2014). Nesse sentido, considerando o problema aqui apresentado, bem como o objetivo do presente trabalho, a metodologia escolhida é a qualitativa de natureza exploratória e descritiva.

Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori – tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações. Enquanto estiverem aparecendo “dados” originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso as entrevistas precisam continuar sendo feitas (DUARTE, 2002, p.139).

Na proporção em que se colhem os depoimentos, vão sendo levantadas e organizadas as informações relativas ao objeto da investigação e, dependendo do volume e da qualidade delas, o material de análise torna-se cada vez mais consistente e denso (DUARTE, 2002).

Na pesquisa qualitativa busca-se explicar e descrever o porquê do objeto de estudo, submetendo aos fatos e abordagens produzindo informações profundas e ilustrativas capazes de passar informações necessárias ao entendimento do problema de pesquisa.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O

objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (PIANA, 2009).

No intuito de obter um mapa das condições de pessoas transgêneros no cárcere na região metropolitana de Belo Horizonte, optou-se por uma metodologia que pudesse dar voz a atores sociais que testemunham diariamente essas situações, além de dar fala às próprias pessoas que vivem nesse cenário.

Com os questionários buscou-se realizar um diagnóstico qualitativo de 06 (seis) instituições prisionais através das descrições e declarações de profissionais que trabalham com esse público. É importante frisar que os questionários serviram para orientar as respostas, porém, havia toda liberdade para que essas pessoas declarassem o que elas consideravam importante.

A aplicação dos questionários obedeceu a uma ordem que vai de acordo com o Código de Processo Penal, decreto lei 3689 de 03 de outubro de 1941, que inicia com a prisão em flagrante de delito em delegacias ou Centro de Remanejamento do Sistema Prisional (CERESP), audiência de custódia na Central de Flagrantes (CEFLAG) e até a execução da pena, em complexo prisional ou albergaria.

Foi concedido por um Juízo de Execução da Pena o acesso à Penitenciária Professor Jason Soares Albergaria, na cidade de São Joaquim de Bicas, onde foi permitida uma entrevista com uma mulher transexual, bem como a aplicação do último questionário a um agente penitenciário. Este local é especialmente importante, pois abriga um pavilhão destinado exclusivamente ao público LGBTQI+.

Na totalidade foram aplicados 06 (seis) questionários, um em cada instituição, e a partir das respostas foi possível concluir, entre muitas outras coisas, que os transgêneros sempre são separados de acordo com sua identidade de gênero, dentro de diversas limitações encontradas em cada um desses estabelecimentos. O risco de agressões entre os detentos é sempre presente, independentemente de sua identidade de gênero, mas pode ser potencializada por esse fator, daí a importância de existir a separação.

Com isso, nota-se que existe uma preocupação por parte dos agentes do Estado para reconhecer as particularidades dessa população quando incluídas no sistema prisional, no entanto, não foi observada nenhuma política a fim ressocializar ou preservar características que são inerentes às suas identidades de gênero.

4.1 Pessoas transgênero no cárcere – Belo Horizonte e região metropolitana

É sabido que não existe legislação que prevê uma separação dos cidadãos encarcerados por gênero, mas sim por sexo biológico, como trazido na Lei de Execuções penais, no entanto, essa lacuna legal não deve ser empecilho no que tange a alocação dos detentos em penitenciárias de forma que garanta dignidade.

Foi realizada uma pesquisa de campo no qual foram aplicados questionários em uma Delegacia, em um Centro de Remanejamento do Sistema Prisional (CERESP), uma Central de Flagrantes (CEFLAG) e duas Penitenciárias, com o objetivo de compreender como os operadores do direito procedem quando os transgêneros chegam nesses espaços.

O primeiro lugar visitado foi uma delegacia de polícia em Belo Horizonte, e quem respondeu ao questionário foi um delegado se encontra há dois anos nesta unidade. Na instituição são recebidos presos de todos os gêneros, tanto pessoas cis, quanto transgêneros. De acordo com delegado, a cada cinquenta detentos, dois são transgêneros e em sua maioria são mulheres transexuais ou travestis. Ressaltou que as mulheres cis são sempre separadas de qualquer outro tipo de gênero devido às características biológicas. E os outros tipos de pessoas são sempre separadas pela sua identidade de gênero.

O delegado entrevistado ainda afirmou que sempre questiona aos detentos sobre sua sexualidade e identidade de gênero, a fim de preservar sua dignidade. Em consonância com a fala do entrevistado, Sampaio (1998) assinala que:

Integra a liberdade sexual a faculdade de o indivíduo definir a sua orientação sexual, bem assim de externá-la através não só de seu comportamento, mas de sua aparência e biotípia. Esse componente de liberdade reforça a proteção de outros bens da personalidade como o direito à identidade, o direito à imagem e, em grande escala, o direito ao corpo. De Cupis define identidade sexual, no desdobramento do direito à identidade pessoal, como o poder de parecer externamente igual a si mesmo em relação à realidade do próprio sexo, masculino ou feminino, vale dizer, o direito ao exato reconhecimento do próprio sexo real, antes de tudo na documentação constante dos registros do estado civil (SAMPAIO, 1998, pp. 314-315).

A alocação em delegacias, de acordo com o delegado entrevistado, é feita de acordo com os parâmetros utilizados na Resolução número 1 de 2014, mesmo sendo uma resolução destinada às penitenciárias.

Já no CERESP, segundo centro visitado, o questionário foi aplicado a uma técnica de enfermagem que trabalha no local há oito anos. De acordo com a enfermeira, lá são recebidos

apenas pessoas do sexo masculino cis e travestis. Em uma média de duzentas pessoas, aproximadamente cinco são travestis e existem celas exclusivas que as separam.

Essa separação de transgêneros, que são pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade maior que os cisgêneros, denota que é apenas uma medida paliativa, tendo em vista que, se a dignidade da pessoa humana fosse respeitada no cárcere, não seria necessária ter uma ala específica para a população LGBTQI+. Há abusos de heterossexuais no cárcere, porém, com os transgêneros há uma relação de poder entre o abusador e o abusado, tendo em vista que por serem travestis e mulheres transexuais são colocados em situações de inferioridade quanto ao homem cis (MAGNO, 2015).

O terceiro local visitado foi a Central de Flagrantes (CEFLAG) no Fórum Lafayette, onde acontecem as audiências de custódia. Quem respondeu o questionário foi uma representante do Ministério Público que atua na instituição há mais de cinco anos. Lá são recebidas pessoas de todos os gêneros e variadas opções sexuais. Ficam aproximadamente duzentos detentos no período da custódia e como existe uma rotatividade diária de presos o número de transgêneros depende do número de flagrantes do dia. Em média, a cada 200 duzentos flagranteados, de acordo com a promotora, seis são transexuais.

Na CEFLAG, pelo fato de a estrutura ser menor, os transexuais ao chegarem são consultados se se incomodam em ficar em celas com outros homens, cumprindo assim o art. 3º, §2º da Resolução Conjunta número 1 de 2014, que diz:

Art. 3º - Às travestis e aos gays privados de liberdade em unidades prisionais masculinas, considerando a sua segurança e especial vulnerabilidade, deverão ser oferecidos espaços de vivência específicos.

§ 2º - A transferência da pessoa presa para o espaço de vivência específico ficará condicionada à sua expressa manifestação de vontade (BRASIL, 1988).

As mulheres e os homens transexuais ficam nas mesmas celas, tendo em vista, a necessidade de preservar sua integridade física, devido às características biológicas e pelo fato de existir frequente agressões entre os detentos homens.

A promotora também relatou que pessoas transgêneros estão frequentemente envolvidas em agressões e que na maioria das vezes são agredidas, apesar de ser um tempo transitório.

Dois questionários foram respondidos por Agentes de Segurança Penitenciários. Um no Complexo Penitenciário Público Privado e que recebem apenas homens cis e travestis. Este

complexo fica localizado em Ribeirão das Neves e o número aproximado de detentos é de dois mil e que no atual momento não há nenhuma travesti na unidade.

O outro questionário foi respondido por uma agente da Penitenciária José Abranches Gonçalves em Ribeirão das Neves. No local são recebidas mulheres cis e mulheres trans, porém, só as que passaram pela cirurgia de troca de sexo biológico e, portanto, os presos são separados por sexo biológico. No momento não há nenhuma mulher trans nessa penitenciária. Não existem celas exclusivas para mulheres trans tendo em vista o que preceitua a Resolução Conjunta supramencionada:

Art. 4º - As pessoas transexuais masculinas e femininas devem ser encaminhadas para as unidades prisionais femininas.

Parágrafo único - Às mulheres transexuais deverá ser garantido tratamento isonômico ao das demais mulheres em privação de liberdade (BRASIL, 2009).

Por fim, o quarto local visitado foi a Penitenciária Professor Jason Soares Albergaria localizada em São Joaquim de Bicas, em que foi concedida uma entrevista, que se encontra no anexo II, com uma da presa transexual e aplicado o questionário a um agente de segurança penitenciária, que trabalha no local a menos de um ano.

Nesta penitenciária são recebidas pessoas do gênero masculino, mulheres trans e travestis. O número aproximado de detentos é oitocentos e o número aproximado de transgêneros são de oitenta, ou seja, 10% da população. Existe agressão entre os detentos e as pessoas transgêneros estão frequentemente envolvidas nestes conflitos, mas na maioria das vezes são agredidas e não agressoras.

Em entrevista com uma mulher trans, foi relatado que existe um pavilhão destinado ao público LGBTQI+ e mensalmente é fornecida às mulheres trans e as travestis uma lista para que elas comprem cosméticos, tais como, maquiagem, esmalte e outros itens para que elas possam manter algumas características femininas e o impacto emocional de ficar recusa seja menor, tendo em vista, também, que o Estado não fornece medicação a fim de preservar as características femininas. No art. 5º da resolução é preceituado que:

Art. 5º - À pessoa travesti ou transexual em privação de liberdade serão facultados o uso de roupas femininas ou masculinas, conforme o gênero, e a manutenção de cabelos compridos, se o tiver, garantindo seus caracteres secundários de acordo com sua identidade de gênero (BRASIL, 2009).

O pavilhão LGBTQI+ foi criado a fim de preservar a integridade física e psicológica deste público, mas infelizmente esse objetivo fica comprometido quando outros presos heterossexuais e cis que pretendem fugir dos conflitos de pavilhões convencionais se

declaram gays para desfrutarem, de alguns benefícios que são proporcionados a minoria LGBTQI+. Pois na resolução tratada neste capítulo, diz que basta o detento dizer que é gay para ir para a ala rosa (GUEDES;OLIVEIRA, 2015).

Para além, a mulher transexual entrevistada relatou que o que a levou e a maioria de suas companheiras de celas ao cárcere foi envolvimento com furtos, roubos e drogas, advindos da falta de oportunidade de trabalho no mercado formal. Ela diz ter sido expulsa de casa aos quatorze anos de idade, quando revelou sua identidade de gênero à sua família e encontrou forma de sobrevivência na prostituição.

A entrevistada, atualmente com trinta e nove anos, diz ter sido presa por cinco vezes por furtos, roubos, lesões corporais e pega com drogas. Ela foi condenada a cinco anos e nove meses de prisão. Já está em regime semiaberto, no entanto, fica presa integralmente por não ter perspectiva no mercado de trabalho.

Ela relatou que nunca foi abusada sexualmente no período em que esteve encarcerada e que todas as vezes que ela teve relações sexuais foram de forma consensual, mas o que a entristece é que o Estado não fornecia preservativos no período de prisão ela contraiu HIV.

Outro detalhe que a marcou muito é que quando ela foi presa em 2002, na Penitenciária Nelson Hungria, presa com homens cis é o de que nos dias das vistorias realizadas por agentes penitenciários é que ela era coagida a guardar objetos, tais como, drogas e cigarros em seu corpo. Tal fato gerava uma dor interna tão grande que ela cortava seus braços de forma que ela sentia um alívio na dor interna.

A entrevistada formou o ensino fundamental na Penitenciária Jason, o que para ela foi uma alegria, no entanto, por não ter mais notícias de sua família, ficou extremamente triste no dia de sua colação de grau.

Na Jason Albergaria existe uma oficina que capacita o público LGBTQI+ a fazer crochê, mas de acordo com a entrevistada ela não enxerga essa capacitação como uma forma de conseguir viver confortavelmente com a renda que esse tipo de trabalho pode fornecer.

Infelizmente, o que foi possível constatar é que apesar da separação dos transgêneros da população heteronormativa, não existe uma forma que consiga efetivamente preservar a integridade psicológica dessas pessoas, tendo em vista que, o Estado não fornece a medicação para manter as características que condizem com seu gênero. A partir disso, cria-se medidas

paliativas, como por exemplo, a lista mensal fornecida na Penitenciária Jason para os transgêneros comprarem coisas a fim de deixar essas pessoas mais bonitas ou uma oficina que os capacite a fazer crochê. Essas medidas amenizam os problemas, mas não são políticas públicas que resolvem os problemas dessas pessoas, ou seja, não reintegram essas pessoas na sociedade.

4.2 Das políticas públicas voltadas para inserção dos transgêneros na sociedade

De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais, 90% dessas pessoas são trabalhadoras do sexo, exercem atividades que não são regulamentadas, ou seja, não fazem parte do mercado de trabalho formal.

Essas pessoas se encontram à margem da sociedade, são invisíveis socialmente. Fraser diz que uma possível forma de reversão desse panorama de não lugar dos transgêneros na sociedade é “o investimento ou a transformação de estruturas econômicas básicas” (FRASER, 2006, p. 232). Ou seja, seria necessária uma distribuição de rendas e investimentos escolares para que essas pessoas conseguissem lugar no mercado de trabalho e visibilidade social.

Ter uma profissão regulamentada, um trabalho é um elemento indispensável para que um cidadão se sinta pleno. O trabalho tem o poder de inclusão social e garante a dignidade e o sustento de um indivíduo. Mas sabe-se que a escolaridade é requisito para que se consiga um trabalho formal.

Qualquer política pública que tenha por objeto capacitar um indivíduo, sem que ele saiba o real significado do trabalho, não tem eficácia, Silva (2006) esclarece que:

Qualquer política pública que tenha por objetivo capacitar para o mercado de trabalho deve começar pelo esclarecimento do que é trabalho na sociedade moderna, sua configuração econômica capitalista, sua lógica social e jurídica na esfera das relações sociais de produção, para permitir que o próprio indivíduo chegue à conclusão que o trabalho pode ser o meio por excelência de superação das injustiças e correntes da dinâmica do mercado organizado pelo princípio capitalista e de sua emancipação por meio da visualização de formas de expressão do trabalho e da geração de renda (SILVA, 2006, p. 27).

Por fim, o que se tem na região metropolitana de Belo Horizonte são capacitações de empregos que não geram cargos de chefia, não promovem incentivo aos estudos, não geram reconhecimento acadêmico a estas pessoas e que não incluem elas à sociedade. Estiveram à margem durante toda a vida e com as atuais medidas paliativas, ao saírem do cárcere, continuarão à margem. Sem estudos, estigmatizadas e com provável reincidência, por não se adequarem ao padrão social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do histórico apresentado neste trabalho, pode-se concluir que existe uma lacuna quanto a regulamentação jurídica para a garantia dos princípios fundamentais da dignidade da pessoa humana em relação a população transgênero não somente no cárcere, mas de uma maneira geral. Particularmente dentro do tema aqui apresentado, observa-se o despreparo do sistema penitenciário para acolher a população transgênero, submetendo esse grupo a situação de desrespeito que fica evidenciado, apesar de alguns esforços para que haja mudanças significativas diante deste cenário ao qual as pessoas transgênero vivem e sentem que não pertencem de fato à sociedade normalizada e por isso são estigmatizadas, julgadas e jogadas à margem. Não menos importante é o posicionamento social frente a marginalização e exclusão das minorias trans, tendo em vista que é no seio da sociedade o nascedouro de todo vilipêndio a dignidade deste grupo, e saber compreender e respeitar consiste num dever de todos nós.

A inércia estatal é um fato quanto a essa atual realidade enfrentada pelos transgêneros, que implica em violência de direitos humanos, tanto no aspecto de proteção da saúde quanto, sobretudo, da dignidade humana. Porém, não se pode negar, que apesar deste cenário existente, são buscadas medidas alternativas para uma mudança nesse contexto, mesmo que pequenas. Podemos destacar as ações de alguns Estados-membros da República Federativa do Brasil que agem de forma a minimizar o sofrimento dessas pessoas, como por exemplo o Estado de Minas Gerais e a região metropolitana de Belo Horizonte que buscam medidas alternativas para diminuir o sofrimento como por exemplo a criação da ala gay que foi criada a fim de preservar a integridade física e mental desses indivíduos.

As dificuldades enfrentadas por essas pessoas, que desde a infância já são alvos de chacota nas escolas e até mesmo por seus familiares, que enfrentam dificuldades de serem inseridas no mercado de trabalho, diante disso, são praticamente obrigadas a migrar para a prostituição, tráfico, envolvimento com drogas. As pessoas transexuais sobrevivem diante do cenário ao qual elas pertencem. Não têm voz, não ocupam cargos de chefia, na grande maioria. É um grupo com posição de invisibilidade no estrato do corpo social brasileiro, principalmente quando se encontram encarcerados, não tem seu gênero respeitado, seu corpo protegido e sua existência em ser quem queira ser como pessoa humana. Infelizmente, nem o cuidado de proporcionar a medicação necessária para que elas mantenham suas características de acordo com o gênero com o qual se identificam o Estado proporciona, as únicas medidas adotadas

são as paliativas a fim de minimizar o sofrimento dessas pessoas e não de as incluir na sociedade.

Nesse diapasão, a identidade de gênero deve ser reconhecida e respeitada por todo o corpo social e o ordenamento jurídico, conforme dispositivo constitucional. Diante do exposto, políticas públicas devem ser implementadas para que essa população carcerária possa ser inserida na sociedade no momento da sua liberdade do cárcere, dando assim oportunidades para que não incidam em ilícitos penais.

Na Penitenciária Jason Albergaria é realizada uma oficina de crochê com intuito de capacitar essas pessoas para o mercado de trabalho, mas sabe-se que com a grande exigibilidade social de escolaridade fica evidente que medidas como esta não garante que essas pessoas se darão bem em um mercado de trabalho. Fica claro que a ressocialização dessas pessoas é muito mais possível como capacitação através de estudos, que permitam que elas sejam formadoras de opiniões e a partir disso tenham voz ativa na sociedade, proporcionando possibilidades delas ocuparem cargos que são de pessoas que sua identidade de gênero corresponde ao seu sexo biológico e na maior parte das vezes são heterossexuais.

Fica claro que há um cuidado parcial com a integridade física e mental dessas pessoas, pois, ao separa-las em alas gays, protegem no sentido de estupros, chacotas e violências físicas, mas, a partir do momento que o Estado não proporciona a medicação necessária para a manutenção da aparência dessas pessoas, já se cria um cenário de não proteção à integridade física. Essas pessoas passam a perder as características que correspondem ao gênero ao qual se identificam.

Por fim, fica evidente que já houve uma evolução no que tange a criação das alas gays para preservar alguns direitos, no entanto, ainda existe uma situação de precariedade muito grande.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. B.; VASCONCELLOS, V. A. **Transexuais: transpondo barreiras no mercado de trabalho em São Paulo?** FGV Direito SP. 2018.

ANDRADE, L. N. *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa.* Tese de Doutorado. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 2012.

ARÁN, M. **A transexualidade e a gramática normativa do sistema sexo-gênero.** Ágora, 2006.

BRASIL. **Constituição da República de 1988.** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Lei de Execuções Penais de 1984.** Promulgada em 11 de julho de 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Resolução número 1 de 17 de abril de 2014.** Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-conjunta-n-1-de-15-de-abril-de-2014-30054456>. Acesso em: 25 out. 2019.

COHEN, C. J. Punks, bulldaggers, and welfare queen: The radical potential of queer politics? *In: Black Queer Studies.* E Patrick Johnson and Mae G Henderson, eds. Duke: Duke University Press, 2005.

DIAS, M.B. **Liberdade sexual e direitos humanos.** Porto Alegre. 2016, disponível em: [http://www.mariaberenicedias.com.br/manager/arq/\(cod2_650\)16__liberdade_sexual_e_direitos_humanos.pdf](http://www.mariaberenicedias.com.br/manager/arq/(cod2_650)16__liberdade_sexual_e_direitos_humanos.pdf)

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de Campo. **Departamento de Educação da Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro.** n.º. 115., p. 139-154, março/2002.

FERREIRA, I. M. **A invisibilidade dos transexuais no sistema penitenciário brasileiro.** Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 5, no 1523, 2018. Disponível em <http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=4563>.

FOUCAULT, M. **A história da sexualidade – 1 A vontade de saber,** 13ª edição. Rio de Janeiro, edições Graal, 1988

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir – História das violências nas prisões,** 21ª edição. Belo Horizonte, editora Vozes, 2011

FRANÇA, Júnia Lessa. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas /** Júnia Lessa França, Ana Cristina de Vasconcellos; colaboração: Maria Helena de Andrade Magalhães, Stella Maris Borges. - 8. ed. rev. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

FRASER, N. **Da redistribuição ao reconhecimento. Dilemas da justiça na era pós-socialista.** Brasília, 2006.

GOMES, J. **Orientações sobre identidade de gênero.** Conceitos e termos. Brasília, 2012.

GUEDES, D; OLIVEIRA, K. **O trabalho nas Alas LGBT das Unidades Prisionais Masculinas na Região Metropolitana de Belo Horizonte – Minas Gerais.** Belo Horizonte, 2015.

HEILBORN, M.L. **Dilemas do feminismo e a possibilidade de radicalização da democracia em meio às diferenças: O caso da Marcha das Vadias do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2009.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 15 Edição. São Paulo: Editora São Paulo, 2011.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MILSKOLCI, Richard. **A teoria e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização**. Sociologias. Porto Alegre, Dossiê, 2009.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books .

PIOVESAN, F. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 4ed. São Paulo: Max Limonad, 2000.

PIOVESAN, F. **Direitos humanos e Direito do Trabalho**. São Paulo: Atlas, 2009.

PINHO, R.C.R. **Teoria geral da constituição e dos direitos fundamentais**. São Paulo, Saraiva, 2012.

REIS, T.; EGGERT, E. **Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros**. Educ. Soc.2017.

SAMPAIO, J. A. L. **Direito à identidade e à vida privada: uma visão jurídica da sexualidade, da família, da comunicação e informações pessoais, da vida e da morte**. Belo Horizonte, Editora Del Rey, 1998.

SOUZA, D.E.S; COSTA, B.L.S; RODRIGUES, E.M. A Inserção de Pessoas Transexuais e Travestis no Mercado de Trabalho. *In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EXCELENCIA EM GESTÃO*, 2016. Disponível em http://www.inovarse.org/sites/default/files/T16_029.pdf.

THE SITUATION OF TRANSGENIANS IN THE JAIL: HOW THESE PEOPLE ARE ALLOCATED IN BELO HORIZONTE AND METROPOLITAN REGION

***Abstract:** The objective of this work is to analyze how transgender people are placed in prison based on the flagrant, custody and the period of the sentence served by these people. The law on criminal executions does not have in its legal text a provision for the separation of these detainees in special cells, however, there is Joint Resolution No. 1 of 2014 that destines these people in separate cells in order to preserve their physical and emotional integrity. In the metropolitan region of Belo Horizonte, the separation of transgender people in prison is ensured, within the possibilities that the establishments allow, due to the fact that many of them do not have a structure that includes all types of public that are allocated there. It is also discussed in this work, the invisibility of these people due to heteronormative normalization. Most transsexuals do not occupy the labor market and are on the margins of society, a situation that places them in extreme vulnerability. This population, due to not being able to get a job and being extremely stigmatized, end up migrating to prostitution and many of them commit crimes such as theft, robbery and are frequently involved in aggression. Research was carried out on legal articles, master's dissertations, doctrines and, finally, field research was carried out to understand how these individuals are placed in prison.*

***Keywords:** Heteronormativity. Invisibility. Penitentiary. Transgender. Transvestites.*

PRECISAMOS FALAR SOBRE O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA: UMA ANÁLISE FÍLMICA DO RACISMO INSTITUCIONALIZADO

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1605

COSTA SILVA, Fernanda – fernanda.corrs@gmail.com
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Avenida Amazonas, 7675, Nova Gameleira
30510-000 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

CORDEIRO ALVES MARQUEZINI, Hellen – hellenmarquezini@gmail.com
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Avenida Amazonas, 7675, Nova Gameleira
30510-000 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

BAMBIRRA DE ASSIS, Lilian – lilianbassis@hotmail.com
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Avenida Amazonas, 7675, Nova Gameleira
30510-000 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

***Resumo:** Este artigo teve por objetivo promover reflexões, por meio de uma análise fílmica, a respeito da institucionalização do racismo na sociedade estadunidense a partir da análise do filme O Ódio que Você Semeia (The Hate U Give), de modo a alinhar a visão unilateral da evolução da sociedade às discussões acerca do racismo junto à população negra. A pesquisa torna-se relevante em virtude dos recentes casos de homicídios de homens negros cometidos pela polícia norte americana sem que houvesse fato motivador, despertando na população afroamericana a indignação e a percepção que se tratavam de crimes de ódio racial. A recorrência de casos provocou um levante popular denominado Black Lives Matter. Para atingimento do objetivo proposto, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a institucionalização histórica do racismo e suas novas formas de expressão bem como a reorientação da sociedade no que tange o contexto discursivo racial. Em seguida, foi realizada a apresentação do filme objeto de análise e a análise de cinco trechos do filme de forma a explorar os conceitos apresentados. Os resultados mostraram que O filme O Ódio que Você Semeia possui elevada carga reflexiva acerca do racismo institucionalizado na sociedade estadunidense permitindo ilustrar como ocorrem os processos e a relação racista*

da sociedade no referido contexto. Essa análise se ateve ao filme anteriormente citado. Apesar de trazer contribuições ao tema, não deve ser generalizada.

Palavras-chave: *Racismo institucionalizado. Análise fílmica. Genocídio negro.*

1 INTRODUÇÃO

A ordenação da sociedade fundamentada no seu grau de evolução econômica estrutura a base sociocultural da modernidade. Dessa ordenação, foram suprimidas outras variedades culturais e especula-se que a natureza dos problemas básicos das sociedades apresenta dimensões distintas da cultura (CAPRA, 2006). Do mesmo modo, a sociologia weberiana preconiza que a universalização dos fenômenos culturais predominantes trata-se de uma visão conceitual da civilização ocidental (SILVA, 2001).

Lima e Vala (2004, p.401) ao aludirem uma linha argumentativa rousseuniana sobre a introdução da propriedade que acarretou o desaparecimento da igualdade, a necessidade de se utilizar do suor humano e o crescimento da escravidão e miséria, avaliaram que poderiam “acrescentar à escravidão e à miséria o surgimento do preconceito e do racismo”.

O racismo engloba elementos excludentes e discriminatórios e é entendido como um processo relacional de re-significação do indivíduo ou grupo social considerando os traços externos desses (LIMA; VALA, 2004). Mesmo ligado a qualquer discriminação étnica, o enfoque dado ao racismo no contexto da presente análise será em relação às pessoas negras.

Considerando a necessidade de reflexão e discussão desses tópicos, objetivou-se com o artigo ilustrar a institucionalização do racismo na sociedade por meio da análise do filme *O Ódio que Você Semeia*. De forma específica, pretendeu-se alinhar a visão unilateral da evolução da sociedade às discussões acerca do racismo retratadas no filme e descritas pela academia (MCCONAHAY, 1976, 1986; KINDER; SEARS, 1981; SEARS, 1988; KATZ; HASS, 1988; VAN DIJK, 2000; MILES; BROW, 2003; LIMA; VALA, 2004; PEREIRA; VALA, 2010; PASCALE, 2010; SCHUCMAN, 2014; DOVIDIO; PEARSON; PENNER, 2018). Além disso, pretendeu-se destacar trabalhos que vislumbram caminhos alternativos para um novo tipo de ordenamento econômico e, sobretudo, cultural da sociedade (HABERMAS, 1989; WEBER, 1991; BAUMAN, 1997; ENRIQUEZ, 1997; TOMAŠEVSKI, 2003; DIENE, 2003; JONAS, 2006; ARAÚJO; AIRES; FARIAS NETO, 2015; LARA; VIZEU, 2019).

O filme *O Ódio que Você Semeia* (*The Hate U Give*), produzido no ano de 2018 e dirigido por George Tillman Jr., é baseado no livro homônimo de Angie Thomas. A produção retrata os conflitos vivenciados por uma adolescente negra que testemunha o assassinato do amigo de infância por um policial branco, abordando o racismo, como ele se configura e está enraizado nas relações pessoais e sociais do contexto estadunidense. Nos Estados Unidos, o racismo é considerado como parte da fundação da sociedade e de suas instituições (GRIFFITH et al., 2007).

A indústria cinematográfica apresenta-se como uma produtora de entretenimento e tem prestado uma grande contribuição, elevando o número de produções com alto potencial discursivo acerca dos fenômenos sociais e colocando o telespectador em um lugar privilegiado para a promoção do pensamento e reflexão acerca do que está sendo retratado (ALMEIDA, 2015). Barros (2011) enfatizou que a produção cinematográfica além de uma expressão cultural, apresenta-se como representação da realidade percebida.

Para cumprir com o propósito, este trabalho foi estruturado da seguinte maneira: no referencial teórico foram abordadas as discussões que envolvem a institucionalização do racismo e como ele se configura nas relações sociais, além de acrescentar as contribuições de autores que colocam em pauta a necessidade de reordenação da sociedade; na metodologia, cinco trechos do filme foram categorizados em (i) racismo institucionalizado e formas de expressão, (ii) reorientação da sociedade para análise e discussão de forma a explorar os conceitos apresentados; nas considerações finais, o contexto do fechamento versou sobre a necessidade de reflexão acerca do racismo, bem como as possibilidades de análises futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, dissertou-se sobre a institucionalização histórica do racismo e suas novas formas de expressão, destacando os conceitos de autores cujas pesquisas foram realizadas no contexto estadunidense. Dissertou-se, ainda, sobre a reorientação da sociedade com vistas a ressaltar trabalhos que vislumbram caminhos alternativos para um novo tipo de ordenamento da sociedade.

2.1 A institucionalização histórica do racismo e suas novas formas de expressão

Ao reduzir o corpo e o ser vivo a uma questão de aparência, de pele ou de cor, outorgando à pele e à cor o estatuto de uma ficção de cariz biológico, os mundos euro-americanos em particular fizeram do Negro e da raça duas versões de uma única e mesma figura, a da loucura codificada (MBEMBE, 2014, p. 11).

Uma das desigualdades descritas por Rousseau (1989) trata-se da desigualdade moral ou política que depende de algum formato de convenção estabelecida e se torna legitimada por meio do consentimento dos homens. Assim, os privilégios de uns se dão pelo prejuízo de outros em uma sociedade moldada a prescrever os formatos sancionados dos padrões de vida.

Considerando o pensamento de Mbembe (2014), a conjuntura do racismo pode ser considerada sancionada pela sociedade, cujo nome “Negro” passou a ser fruto de um ordenamento social e técnico imanente ao capitalismo, bem como da sua manifestação de forma globalizada. Além disso, foi “inventado para significar exclusão, embrutecimento e degradação, ou seja, um limite sempre conjurado e abominado” (MBEMBE, 2014, p.19).

Nos Estados Unidos (EUA), a discriminação explícita em relação aos afro-americanos foi predominante na história do país até meados dos anos 1960, história esta balizada pela segregação e tratamento particularmente racista (SEARS, 1988).

A década de 1960, no contexto estadunidense, é marcada pela ocorrência de eventos que envolveram parte das edificações de ações afirmativas. A Lei dos Direitos Civis (Civil Rights Act, 1964) proibiu a discriminação racial nos EUA e é considerada um dos principais mecanismos legais do país, pois passou a permitir o uso comum por brancos e negros de espaços, escolas, transporte, restaurantes, dentre outros estabelecimentos país (CONTINS; SANT’ANA, 1996). Contudo, conforme apontado por Pettigrew (1985), embora muita coisa tenha mudado desde 1964, graves e difíceis manifestações de racismo nos âmbitos individual e institucional ainda ocorrem de forma proeminente nos Estados Unidos.

O racismo institucional, na perspectiva de Werneck (2016, p.542):

[...]desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural, correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais. É também denominado racismo sistêmico e garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados, atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeitos nesses grupos. O conceito foi cunhado pelos ativistas do grupo Panteras Negras, Stokely Carmichael e Charles Hamilton, em 1967.

Oliveira (2004) enfatizou que o não reconhecimento cultural da identidade afro-americana nos EUA trata-se de uma agressão, ou seja, apenas o reconhecimento legal da população negra é entendido como uma ofensa. Assim, considerou-se no contexto do presente trabalho que “o reconhecimento só se realiza adequadamente quando é produto da internalização de um sentimento”, em uma dimensão social, cujas relações ocorrem por meio das experiências compartilhadas (OLIVEIRA, 2004, p.86).

Tomaševski (2004) ao debater educação e racismo, pontuou que o reconhecimento da educação como direito não significou, nas leis nacionais dos países, uma afirmação como direito humano, já que raça e sexo foram critérios constantemente excludentes e incorporados nessas legislações. Do mesmo modo, a existência do racismo independe de um conceito do termo legitimado pela ciência, sendo esta a explicação da “permanência do racismo na atualidade, pois se transformaram as formas de legitimação social e discurso sobre as diferenças humanas, bem como os mecanismos que mantêm as posições de poder entre brancos e não-brancos” (SCHUCMAN, 2014, p.86).

Dessa forma, o racismo vem permeando a sociedade e ganhando formatos em um processo contínuo e que se modifica, englobando roupagens muitas vezes sutis e desconsideradas pela coletividade (PASCALE, 2010; SCHUCMAN, 2014). Para contextualizar essa discussão, considerou-se necessário descrever algumas formas de racismo implícitas nas relações da sociedade e descritas pela academia, tais como: (i) Racismo Moderno; (ii) Racismo Simbólico; (iii) Racismo Aversivo e (iv) Racismo Ambivalente.

O racismo moderno é descrito por van Dijk (2000, p.34, tradução nossa) e cujos formatos envolvem as formas discursivas, ou seja:

são expressas, promulgadas e confirmadas por textos e conversas cotidianas, reuniões de diretoria, entrevistas de emprego, políticas, leis, debates parlamentares, propaganda, livros didáticos, artigos acadêmicos, filmes, programas de TV e reportagens na imprensa, entre centenas de outros gêneros.

McConahay (1986) em seu estudo sobre o racismo moderno demonstrou que a população branca, além de considerar que o racismo é coisa do passado, não reconhece os direitos das pessoas negras de forma igualitária, ou seja, acreditam que não fazem jus às mesmas condições de tratamentos dos brancos.

Lima e Vala (2004) pontuaram que a conjectura do racismo moderno surgiu por meio da conceituação de racismo simbólico. Neste sentido, o racismo simbólico foi analisado de forma específica do contexto estadunidense (KINDER; SEARS, 1981; SEARS, 1988) e figura-se como resistência à mudança no status quo da população após o fim da segregação no país que ocorreu na década de 1960. Trata-se de um entendimento da população branca em relação a sentimentos morais de violação, por parte da população negra, dos valores tradicionais dos Estados Unidos (MCCONAHAY, 1976; KINDER; SEARS, 1981).

O racismo aversivo tratado por Gaertner e Dovidio (1986; 2005), Gaertner et al. (2005), trata-se de sentimentos de desconforto que fazem com que pessoas brancas evitem interações com as pessoas não brancas. Nessa perspectiva de racismo, as normas sociais contra a discriminação é que fazem com que esses indivíduos se contenham para não agirem conforme as suas próprias crenças e sentimentos negativos. O racismo aversivo opera de forma sutil, inconsciente e racionalizável (DOVIDIO; PEARSON; PENNER, 2018).

Essa teoria “prevê que a discriminação necessita de justificção quando se estabelece o conflito entre a adesão sincera das pessoas aos valores da igualdade e da justiça social e a manutenção de crenças e atitudes negativas sobre os grupos-alvo de discriminação” (PEREIRA; VALA, 2010, p. 10). Conforme Dovidio, Pearson e Penner (2018), na conjectura do racismo aversivo, o indivíduo pode apoiar princípios de igualdade racial, considerar-se não-preconceituoso, mas possuir, inconscientemente, sentimentos negativos de preconceito racial enraizados por processo psicológicos.

O racismo ambivalente é derivado de uma ambivalência de sentimentos e atitudes em relação às pessoas negras. Nas interações sociais comuns, essa ambivalência fundamenta as características comuns das relações. A fundamentação da existência do racismo ambivalente está relacionada às pessoas brancas que possuem componentes conflitantes em relação às pessoas negras, vinculado a duas orientações de valores distintas. De um lado opera uma perspectiva humanitária de igualdade que aparenta compromissos com justiça social e simpatia; do outro opera os valores da ética protestante, cuja perspectiva considera as pessoas negras como desviantes dos padrões de comportamento e são apontados como uma ameaça aos seus princípios basilares (KATZ; HASS, 1988).

Essa conjuntura de orientação, cujo formato acentuou a estratificação social, acarretará novos modelos de exploração e submissão. Assim, retomando o pensamento de Mbembe (2014), a raça foi fator originário de inúmeras catástrofes e causa de inúmeras carnificinas, tendo como marca três momentos específicos. O primeiro momento seria o tráfico de homens e mulheres africanas, transformando estes em objetos, mercadorias, moedas; o segundo seria a articulação da linguagem pelas pessoas negras que resultaram em inúmeras revoltas pela independência, revoltas pela liberdade e lutas por direitos cívicos; o terceiro momento trata-se do processo de globalização em que o neoliberalismo impera e traz efeitos de indiferença, onde o trabalho passou a configurar um novo ser humano, aprisionado pelo desejo.

Nessa perspectiva de pensamento, Silva (2001, p.4), ao discorrer sobre o desenvolvimento cultural da ordem econômica capitalista, apontou que o sentido da existência do homem passou a ter fundamento ligado integralmente ao trabalho “Ou seja, o homem está ligado direta e intensamente na sua relação com o trabalho em suas ocupações especializadas,

possibilitando assim uma produção tanto qualitativa quanto quantitativa nas relações sociais de produção [...]”. Neste sentido, fez-se necessária a interlocução da temática do racismo aos apontamentos de uma reorientação da sociedade, cuja lógica seja firmada em uma razão alternativa à visão unilateralmente imposta e vigente nas relações sociais.

2.2 A reorientação da sociedade

O desenvolvimento ocidental com formato racionalizado inseriu-se nos estudos de Weber (1982) e a partir daí, desenvolveu-se todo o aparato de discussão acerca desse ordenamento unilateral de desenvolvimento da sociedade. De forma precedente, a mais valia marxista, cuja exploração tornou-se necessária para o acúmulo de capital, fundamentou o surgimento de relações e reprodução social que permanecem preponderantes na modernidade (LESSA, 2005).

As sociedades ocidentais e todas as que adotaram o seu modo de viver como forma de identificação para o desenvolvimento traduz este formato imperativo de racionalidade que é dissociado da paixão e nega aspectos de subjetividade. Tal supremacia sobrepõe o capitalismo aos valores democráticos (ENRIQUEZ, 1997). Na estrutura social dominante, de racionalidade ocidental, a reprodução discursiva da elite simbólica pode se apresentar como tendenciosa ao propalar modelos mentais com formatos discriminatórios na prática social. Arendt (2010, p.76) pontuou que “As atividades mentais, invisíveis e ocupadas com o invisível, tornam-se manifestas somente através da palavra”

A manifestação do discurso que considera uma abordagem alinhada ao pensamento estruturalista “estará ligada ao processo de subjetivação em massa a partir de hegemonias discursivas. Nesse sentido mais macro, analisar um discurso significa se debruçar sob um corpus que exprima diferentes formas de construção social” (LARA;VIZEU, 2019, p.1).

Para van Dijk (2010), é por meio do discurso (mídia, jornais, política, burocracia, ciência, sistema educacional), da interação e da comunicação que os conteúdos dos modelos mentais, atitudes e ideologias eticamente preconceituosas podem ser formulados e, portanto, disseminados na sociedade para serem adquiridos por seus novos atores, ou seja, desde a infância. A “elite simbólica”, na proposição de van Dijk (2010, p.70), trata-se do grupo

detentor do acesso aos discursos remetidos à sociedade. O papel da elite simbólica torna-se, então, decisivo na disseminação, como também no combate dos preconceitos étnicos que estão na base do sistema de racismo.

De certa forma, o discurso classista pode relacionar a pessoa negra à pobreza, fazendo com que crenças ou atitudes racistas sejam reforçadas, mesmo que inconscientemente. Assim, “atitudes contra determinados grupos racializados podem não refletir ideologias racistas de modo imediato, mas foram historicamente orientadas por elas” (CAMPOS, 2017, p.15). Katz e Hass (1988) pontuaram que muitos brancos adquirem medos e animosidades raciais arraigados nos primeiros anos e nunca os perdem. Logo, tais sentimentos parecem ser supridos pela associação, de forma subjetiva, dos negros ao crime ou com a desordem social.

Os apontamentos para uma reorientação da sociedade podem ser vislumbrados no sentido de considerar o coletivo e responsabilizar-se pelo próximo no decorrer das práticas sociais. Conforme Enriquez (1997, p.16), “os seres humanos e sociais não são somente responsáveis frente às gerações futuras pelo peso de suas ações presentes, mas também pela maneira como eles tratam o passado, como eles registram a história, a aceitam e a deformam”.

Neste sentido, Bauman (1997) pontuou que a responsabilidade pelos outros trata-se de uma lei impessoal, podendo sobreviver ou se perder em uma ordem política de mútuas obrigações cidadãs. A consciência humana deve ser resgatada, já que foi deslocada pelo imperativo tecnológico e pela hiperespecialização das ciências. Responsabilizar-se pelas conseqüências dos seus atos transforma o indivíduo fazendo surgir um sujeito consciente (WEBER, 1991; JONAS, 2006). Tal percepção humana pode ser entendida como “processo pelo qual as pessoas tomam conhecimento de si, dos outros e do mundo à sua volta” (ARAÚJO; AIRES; FARIAS NETO, 2015, p.2).

Em complemento, Habermas (1989) realçou que indivíduo e razão imbricam-se por meio do exercício da reflexão e do distanciamento de normas e condutas socialmente impostas, desfazendo-se de interesses individuais. “Em suma, somente haveria o progresso (humano) ao preço de uma regressão (o “decrescimento” em matéria econômica) aquém da revolução industrial” (LECOURT, 2018, p. 145).

Portanto, mesmo que a repressão do racismo seja condição de conscientização, ela não deve ser considerada a única ferramenta de luta anti-racista. É necessário que haja uma educação orientada para os contextos multiculturais, pois enquanto novas formas de racismo ainda existirem, não haverá avanços na luta contra o racismo e a discriminação (PASCALE, 2010). A educação pode ser um meio de reter e eliminar a desigualdade. Por outro lado, ela pode servir a dois propósitos que se contrariam, sendo capaz robustecer ou diminuir a desigualdade. Portanto, há a necessidade de implementação de estratégias governamentais objetivas para o arrefecimento da desigualdade para que o status social, cultural e econômico familiar não trace uma trajetória previsível estatisticamente às crianças pertencentes a grupos racializados (TOMAŠEVSKI, 2003). Para Diene (2003, p.17, tradução nossa), o sistema educacional e a educação podem acarretar, a longo prazo, mudanças atitudinais, considerando que “São onde o conhecimento, a aprendizagem e os valores são adquiridos, onde a percepção e as imagens são transmitidas e criam raízes e, conseqüentemente, onde os princípios do pluralismo e do diálogo devem, em primeiro lugar, ser firmemente instilados”.

Na perspectiva de Mbembe (2014), são fatores estruturantes da desigualdade, a exclusão, a discriminação e a seleção. Fatores estes condicionados à raça, mesmo que de forma não reconhecida. São fatores que estruturam, ainda, a ausência de direitos e os formatos dominantes contemporâneos. Até que este cenário seja alterado com eliminação do racismo que foi instilado cognitivamente na sociedade, torna-se necessário refletir e lutar por um futuro digno para todos; torna-se necessário responsabilizar-se.

Incluindo, por fim, a discussão de Habermas (1989) acerca da razão comunicacional, poderia ser possível por meio desta razão, apontar caminhos para uma discussão consciente dos interesses da sociedade livres da dominação. Assim, a liberdade habermasiana estaria condicionada à socialização comunicacional consolidada nas estruturas linguísticas que propiciam a reprodução da espécie humana.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A discussão desenvolvida na presente pesquisa, de abordagem qualitativa, considerou o racismo institucionalizado como um “fenômeno social”, tornando-o objeto de estudo (YIN, 2001). Na intenção de se realizar uma ilustração acerca dessa temática e para uma melhor compreensão do racismo inserido nas relações pessoais e sociais, realizou-se uma análise do filme *O Ódio que Você Semeia* (*The Hate U Give*). Tal proposta permitiu trabalhar com o objeto imerso em relações sociais cotidianas (CAVALCANTI, 2017). Para tanto, foram escolhidos cinco trechos do filme como propulsores de uma discussão acerca do racismo, alinhada ao referencial proposto de forma a destacar os formatos do racismo abordados na produção cinematográfica. Os trechos escolhidos ilustram as vivências cotidianas das pessoas negras e pobres no cenário estadunidense e repassam, ainda, uma carga reflexiva acerca da temática proposta.

Os trechos escolhidos foram aqueles que, na perspectiva da pesquisa, apresentaram representatividade adequada em relação às categorias de análise. Para tanto, considerou a necessidade de se estabelecer um elo entre eles para que a compreensão da cumplicidade dos fatos fizesse “surgir um todo significativo” (VANOYE; GALIOT-LÉTÉ, 2008, p.15)

Pretendeu-se apropriar da análise fílmica como estratégia metodológica para “compreender como são (re) produzidas e construídas as representações sociais em torno de um determinado objeto, no caso, o discurso cinematográfico” (CODATO, 2010, p.52). Além disso, tal método permite a percepção do registro ficcional da sétima arte de forma a usufruir melhor da obra (VANOYE; GALIOT-LÉTÉ, 2008).

Aspectos de sublimação dos trechos escolhidos foram considerados no processo de decomposição e interpretação. Tal processo compõe uma importante estratégia para que se possa realizar a reconstrução da obra de forma pertinente (PENAFRIA, 2009). Portanto, além do exame do discurso falado, considerou para a análise outros elementos integrantes do contexto fílmico como a visualidade, música, cenário, iluminação, ação cênica e cultura material implícita (BARROS, 2011).

Neste ponto, o cinema, além de expandir a percepção do seu registro, introduz efeitos de sublimação para a transmissão de efeitos sensitivos (VANOYE; GALIOT-LÉTÉ, 2008; PENAFRIA, 2009). É nesse aspecto que se propõe o ponto de interseção nesta análise. É

salutar refletir sobre a história, sobre o cinema, sobre os aspectos sociais. Partindo do objetivo de analisar as formas de racismo institucionalizado na sociedade, optou-se por categorizar os trechos escolhidos em (i) Racismo Institucionalizado e formas de expressão, (ii) Reorientação da Sociedade.

3.1 Apresentação do filme O Ódio que Você Semeia (*The Hate U Give*)

O Ódio que Você Semeia (*The Hate U Give*) foi lançado nos cinemas mundiais em dezembro de 2018 e trouxe uma narrativa baseada no livro homônimo de Angie Thomas. Com as iniciais do título em inglês forma-se a palavra *THUG*, que na tradução literal significa bandido, mas que no contexto da narrativa dá significado ao movimento social conhecido como *THUG LIFE*. O movimento, livre de investimentos ou qualquer ligação institucional, trata-se de uma iniciativa criada por Tupac Shakur, Rapper da década de 1990, cujo principal fundamento é “O ódio que você semeia para as crianças, destrói todo mundo”.

A narrativa do filme O Ódio que Você Semeia gira em torno dos conflitos de Starr Carter, uma adolescente negra que mora em um bairro pobre de periferia, majoritariamente formado por pessoas negras, mas estuda em uma escola particular de alunos predominantemente brancos, cuja realidade social é oposta à sua.

O pai de Starr, Maverick Carter, é um homem que tem orgulho de ser negro e passa para a família seus valores enquanto pertencente à comunidade em que cresceu e optou por viver. A mãe de Starr, Lisa Carter, aceitou viver no bairro por amor à família, mas decidiu colocar os filhos em uma escola particular, longe da periferia, acreditando que assim eles teriam um futuro melhor e acesso a um ensino de qualidade. Starr, então, passa conviver nestes dois mundos, equilibrando-se para se adequar a ambos. No seu entendimento, ela necessita se adequar de formas diferentes nesses ambientes; em seu bairro, Starr pode ser ela mesma e no seu ambiente escolar, necessita adequar o visual, além de evitar o uso de palavras e gírias que são associadas à população negra.

No início da narrativa, Starr recebe carona de um amigo querido de infância, Khalil. No percurso, os adolescentes são parados pela polícia e Khalil, ao fazer um gesto considerado suspeito pelo policial branco, levou três tiros e morreu no local, na presença de Starr. A partir

desse momento, a narrativa do filme gira em torno do assassinato de Khalil. Starr protagoniza, então, momentos de angústia e dilemas desse trauma psicológico por ter perdido o seu amigo, por ser a única testemunha do crime e, sobretudo, por passar a refletir sobre a sua vivência social, familiar e os aspectos que circundam o racismo.

O filme retratou, ainda, que a morte de Khalil foi o gatilho para questionamentos acerca das circunstâncias profundas das pressões sociais estruturantes que formataram os preconceitos institucionalizados em relação à população negra estadunidense. Com esse enredo, apresentou-se a seguir, a análise e discussão dos dados.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

4.1 Racismo institucionalizado e formas de expressão

Cena 1: O que fazer ao ser parado pela polícia

A cena inicial do filme retrata uma conversa da família Carter. Todos estão reunidos na mesa, Starr, com nove anos; seu meio-irmão Seven, com dez anos; o irmão caçula Sekani, com um ano e a mãe Lisa. O pai, Maverick, instrui os filhos sobre como proceder ao serem abordados pela polícia, deixando claro que um dia ocorrerá e que os filhos precisam ficar calmos, responder somente as perguntas. Instrui as crianças a não se abaixarem caso caia algo no momento.

Em seguida Maverick coloca as mãos sobre a mesa, solicita que os filhos façam o mesmo e os instrui que se estiverem em veículo abordado por policiais devem ter a mesma postura, colocando as mãos sobre painel e não se moverem, enfatizando que a polícia fica nervosa com movimentos bruscos das pessoas negras e que os filhos não devem discutir com os policiais, deixando as mãos sempre visíveis. Conclui com a fala “É assim que vão agir. Entendido? [...] Só porque temos que lidar com isso, não se esqueçam que ser negro é uma honra, porque

vocês vem da grandeza”. Havendo a confirmação de entendimento por parte das crianças, Maverick apresenta aos filhos o Programa de Dez Pontos do Panteras Negras, ordenando-lhes que aprendam todo o conteúdo ressaltando que aqueles pontos eram a declaração de direitos deles.

O primeiro impacto causado por esta cena é a tensão do ambiente em relação a essa conversa. A mãe interrompe o pai algumas vezes, considerando ser um exagero algumas falas, mas no final, a sua expressão é de concordância com o que ele está demonstrando aos filhos. Na interpretação dos atores foi possível perceber a dor dos pais ao relatarem aos filhos a realidade da população negra e como a estrutura policial é orientada para agir ao abordar pessoas negras. Nas crianças, percebeu-se o semblante assustado, antecipando o temor da possível situação relatada pelo pai.

Notou-se a consciência do pai em relação ao racismo institucional que circunda o contexto estadunidense, ao apontar aos filhos o preconceito que eles poderiam sofrer em relação a polícia. É perceptível o seu entendimento em relação ao não reconhecimento adequado para a população negra e faz questão de demonstrar aos filhos como isso é uma ofensa (OLIVEIRA, 2004). Ao apontar o Programa de Dez Pontos do Panteras Negras, ele deixa os filhos conscientes do que circunda a sociedade em relação a toda estrutura moldada e como o racismo é enraizado nas estruturas (WERNECK, 2014). A conversa da família traduz a consciência da população negra de que o racismo permanece na atualidade, legitimado pela sociedade por meio de discursos e demais mecanismos que mantêm as posições em situação de diferença entre os brancos e não brancos (SCHUCMAN, 2014).

A reflexão que esta cena deixa ao espectador é que o racismo é sim um assunto pertinente de discussão nos dias atuais (MILES; BROW, 2003; LIMA; VALA, 2004). Toda a estrutura foi moldada conforme padrões legitimados pela sociedade e pelas instituições.

Cena 2: O assassinato de Khalil

Um carona comum entre amigos com o fim trágico desencadeia as grandes reflexões retratadas no filme. Khalil, amigo de infância de Starr, oferece carona à amiga. No percurso, eles discutem coisas de adolescentes e ouvem hip hop. Uma das conversas envolve o Rapper Tupac Shakur e a sua música. Starr questiona Khalil do porque dele gostar de músicas tão antigas e ele contesta dizendo que Tupac era o melhor Rapper. Khalil explica o contexto das mensagens do músico, e esclarece o contexto de *Thug Life*; “vida bandida” se transforma no significado “o ódio que você semeia para as crianças ferra com todo mundo”. Starr presta atenção no que ele diz e tudo parece fazer sentido.

Um tempo depois, a polícia para o carro em que estão. O primeiro instinto de Starr foi colocar as mãos sobre o painel como instruída na infância, pedindo Khalil que faça o mesmo. Khalil mesmo insatisfeito à instrução, atende o pedido. O policial branco chega à janela e pede que o vidro seja abaixado. Em seguida requisita os documentos de Khalil, que questiona a interpelação. O policial começa a ficar nervoso e inicia uma abordagem truculenta, solicitando Khalil que desça do carro para ser revistado. Neste momento Starr começa a filmar o policial com o celular, mas ele solicita a ela que pare e ela deixa o aparelho cair. Mais uma vez, ela relembra dos ensinamentos do pai e não tenta se abaixar para pegar o equipamento.

O policial pede Khalil para ficar quieto e vai até a viatura. Khalil olha para Starr e tenta acalmá-la. Ela pede para ele ficar quieto e retomar a posição, mas ele se debruça no banco do carro e pega uma escova de cabelo. Na tentativa de descontraí-la, Khalil levanta a escova até a cabeça. Neste momento o policial atira em Khalil três vezes; Starr se desespera e sai correndo do carro. O policial, bastante nervoso, aborda Starr solicitando que fique parada; ela obedece levantando as mãos e em seguida é algemada pelo policial e colocada no chão ao lado de Khalil, que já se encontrava desfalecendo. Starr começa a gritar e chorar, questionando ao policial “O que você fez? O que você fez?”.

O policial comunica o ocorrido pelo rádio. Starr, em seguida, começa a pedir ao policial que ajude Khalil pois ele está sangrando muito. O policial ordena Starr a ficar quieta e anda em volta de Khalil. Em seguida grita, questionando “Onde está a arma? A arma! Onde está?”; Starr responde “Que arma?”. O policial, então, visualiza a escola de cabelo e parece não

acreditar que era o que Khalil segurava, e ele havia confundido com uma arma. Khalil morre ali mesmo.

É uma cena em que a re-significação de Starr e Khalil (LIMA, VALA, 2004) tornou-se o gatilho para os acontecimentos que sucederam a abordagem policial. A raça, mais uma vez, tornou-se fator originário de uma catástrofe (MBEMBE, 2014), o assassinato de um adolescente inocente que estava apenas curtindo a noite com uma amiga de infância. Conforme apontou Mbembe (2014), a dominação contemporânea estruturada por fatores excludentes, discriminatórios e ausência de direitos à população negra, traduz-se nos formatos estruturais.

A afirmação de que Khalil, a vítima, portava uma arma é utilizada para desumanizar sua existência e legitimar sua morte, demonstrando que tal concepção sobre certos sujeitos em relação a violência policial se expressa em espaços vinculados a uma estratégia de “guerra”, decorrente da gestão de espaços urbanos construídos como territórios de “risco”, retratado no filme pelo bairro Garden Heights dominado pela gangue King Lord, e, por isso, vulneráveis ao arbítrio dos poderes “de/da polícia” (FASSIN, 2013; MEDEIROS, 2018a; AMAR, 2013). As atitudes do policial, mesmo de forma inconsciente, foram orientadas por ideologias racistas (CAMPOS, 2017), que associam os negros ao crime e à desordem social (KATZ; HASS, 1988).

Cena 3: Os colegas brancos [fragmentos de cenas do convívio de Starr no Colégio]

A vivência de Starr no colégio em que estuda é marcada, no início do filme, por uma vida dupla. No colégio, Starr evita o uso de algumas vestimentas, de gírias e de gestos que remetam à população negra. Ela entende que fazendo isso, a sua imagem fica associada a “delinquente”; por outro lado, quando um aluno branco o faz, torna-se o “descolado”.

Starr namora Chris, um aluno branco do colégio. Em uma cena que os dois estão se beijando, Starr percebe os olhares dos demais colegas os encarando com desaprovação como se

questionasse o porquê de Chris a ter escolhido para namorar. Em outro momento do filme, após o assassinato de Khalil, Starr volta ao colégio, mas antes de iniciar a aula ela ouve gritos dos alunos dizendo que a aula seria suspensa devido uma manifestação pedindo justiça para Khalil. Starr demonstra ficar chateada dando sinal de que não participaria da manifestação. Há uma breve discussão entre Hailey e Starr quanto à real motivação da passeata, o motivo torna-se claro: matar aula. Ao chegarem do lado de fora, vários alunos já estão se reunindo e seguram cartazes com os dizeres “Justiça para Khalil / A vida dos negros importam”. Starr fica perplexa de ver tudo aquilo e Hailey questiona o que está errado. Starr responde “Isso não está certo”; Hailey complementa: “Quem mais vai defender nossa gente” e Starr responde “Nossa gente?” e vai embora.

Em outro momento nos arredores do colégio, Hailey tenta fazer contato com Starr, mas ela se vira e não lhe dá atenção. Hailey afirma através de uma frase racista que Starr vai superar a perda do amigo porque ele era um traficante de drogas portando uma arma que inevitavelmente em algum momento seria morto. Starr reage dizendo que não era uma arma e sim uma escova de cabelo sendo interrompida por Hailey que afirma que esta se parecia com uma arma. Starr avança na mochila de Hailey, pega a sua escova de cabelo e a questiona se esta se parecia com uma arma sendo respondida por Hailey que na mão de Khalil parecia sim.

Starr avança para cima de Hailey simulando um ataque e a questionando se aquilo parecia uma arma naquele momento. Ela avança falando para Hailey ir para o chão. Hailey cai assustada e começa a chorar; Starr continua com a sua simulação e pede que Hailey pare de chorar e a olhe. Starr então finaliza dizendo “É assim que é” e sai sob os olhares assustados dos alunos que observavam a cena.

As passagens de Starr no colégio são envolvidas por gestos, brincadeiras e falas dos seus colegas que personifica todas as formas de racismo descritas neste trabalho. Os olhares que ela recebe ao se relacionar com o namorado branco demonstram a sutileza do racismo, que ganhou novos formatos na sociedade e são desconsiderados pela coletividade (PASCALE, 2010; SCHUCMAN, 2014); na perspectiva dos racismos moderno/simbólico, bem como do racismo aversivo, (VAN DIJK, 2000; LIMA; VALA, 2004; MCCONAHAY, 1976, 1986; KINDER; SEARS, 1981; SEARS, 1988; KATZ; HASS, 1988).

A postura de Hailey, de apoiar causas afirmativas e, ao mesmo tempo associar o negro à criminalidade e às tendências negativas; de considerar a Starr uma negra diferente, pode tanto ser visualizada conforme os aspectos do racismo ambivalente (DOVIDIO; PEARSON; PENNER, 2018; PEREIRA; VALA, 2010), como do racismo aversivo. Hailey demonstra apoiar princípios de igualdade, considera-se não-preconceituosa, mas possui sentimentos negativos em relação às pessoas negras. Os questionamentos de Starr com a amiga Hailey começam a partir do momento que ela toma consciência da orientação historicamente racista que amiga tem em relação aos negros (CAMPOS, 2017).

Cena 4: Quebrar o ciclo

Este trecho trata-se de uma conversa entre Starr e Maverick, seu pai. Eles estão no quarto de Starr e, no decorrer da conversa, ela reflete com o pai sobre o significado de *Thug Life*. Maverick demonstra conhecer o termo ao completar a frase de Starr “O ódio que você semeia, destrói todos”. Maverick questiona Starr sobre o significado do termo. Starr diz entender que o termo é mais amplo do que apenas valores para a juventude; “Acho que é sobre nós”, pondera Starr. Maverick questiona “Nós quem?”. Starr completa “Os negros. Pobres. Todos inferiores.” O seu pai concorda com a sua reflexão e complementa que o Rapper Tupac tentava ensinar “como o sistema é feito contra nós”. Os dois refletem, ainda, sobre a periferia e sobre a falta de emprego que leva os negros a se envolverem no mundo das drogas. Maverick avalia se tratar de uma armadilha que, assim como o seu pai, ele também caiu nela e acabou sendo preso. Maverick finalizou dizendo que pretende quebrar esse ciclo para os seus filhos.

A cena demonstrou que Starr, ao refletir com o pai sobre a sociedade estadunidense, começou a compreender a predominância histórica cunhada pela segregação e tratamento excludente, que acarretou a institucionalização do racismo (SEARS, 1988; PETTIGREW, 1985). A perspectiva relatada pelo pai demonstrou os possíveis resultados dessa dimensão estrutural do racismo. O racismo institucionalizado nessas estruturas proporciona os formatos que resultam

na desigualdade de resultados e tratamentos, conforme a perspectiva de Werneck (2016). Por fim, ao explicar que pretende quebrar este ciclo para os filhos, Maverick tem a consciência de que o sistema é capaz de traçar uma trajetória previsivelmente excludente para as crianças negras, atestando o que propôs Tomaševski (2003).

Ao refletir junto ao pai sobre o significado de *Thug Life* bem como do formato estrutural excludente da sociedade, Starr inicia um processo de percepção de si, dos outros e do mundo (ARAÚJO; AIRES; FARIAS NETO, 2015).

Cena 5: Chega!

O desenrolar do assassinato de Khalil no bairro de Starr tomou proporções que envolveram de forma positiva a união da comunidade, mas também desencadeou conflitos com a gangue de drogas que dominava o bairro. King, o chefe da gangue, repreende Starr e toda família na tentativa de evitar dar amplitude social à questão para não atrapalhar os seus negócios. Starr e sua família fazem o contrário, deixando King irritado. A passagem escolhida que retrata o ápice da coação de King com a família Carter é um dos desfechos finais do filme. Na cena, King atea fogo na loja de Maverick, com Starr e Seven dentro. Maverick que já estava a caminho da loja, chega ao local e consegue salvar os filhos. Toda a família se reúne por conta do episódio. King, ao observar que a sua ação não havia surtido efeito, confronta Maverick, que não percebe que o filho mais novo Sekani apanha a arma que ele levava nas costas. No auge do confronto, Sekani aponta a arma para King e grita “Deixe meu pai em paz”. Neste momento, a polícia chega ao local e todos ficam extremamente nervosos e gritam para que Sekani abaixe a arma. Os policiais também gritam e apontam as armas para Sekani, que fica imóvel.

Starr, ao lembrar o conceito de Thug Life, olha para Sekani, uma criança que, resultado do ódio semeado, está prestes a destruir todos. Em seus pensamentos, Starr reflete que não se trata do “ódio que você semeia” e sim do “ódio que nós semeamos”, contudo “podemos quebrar o ciclo”. Após este insight, Starr toma a atitude de ficar à frente de Sekani com as mãos para o alto e esbraveja para a polícia “Não! Quantos de nós têm que morrer antes que

vocês entendam?”. Com o mesmo olhar questionador, ela se vira para o pai e diz “Chega”. Maverick se acalma e também levanta as mãos.

Esta passagem é uma das cenas mais reflexivas do filme. A tensão e espanto de todos ao ver Sekani apontando a arma e da polícia apontando de volta, foi retratada de forma a induzir um final trágico para a família Carter. A trilha sonora deste momento vai sendo alterada no decorrer dos acontecimentos. A pulsação musical aflitiva e tensa se transforma em uma sonoridade que remete à esperança a partir do momento em que Starr começa a refletir internamente sobre toda aquela situação.

Responsabilizar-se por Khalil ao pensar no conceito *Thug Life*, foi a atitude de reorientação tomada por Starr para “quebrar o ciclo” e traçar uma nova perspectiva à criança. Assim como Enriquez (1997), Bauman (1997), Jonas (2006), Araújo, Aires e Farias Neto (2015), Habermas (1989), responsabilizar-se é o caminho para que os indivíduos se tornem conscientes de si, dos outros e do mundo ao redor. Nessa perspectiva, instituições de áreas sociais como as escolas e a própria polícia tem papel fundamental no processo de mudanças atitudinais para eliminação do racismo alicerçados com a implementação e foco estratégico governamental para essa perspectiva pluralista (TOMAŠEVSKI, 2003; Diene, 2003).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O filme *O Ódio que Você Semeia* é uma obra cinematográfica que possui elevada carga reflexiva acerca do racismo institucionalizado na sociedade e, assim, apresentou-se como objeto de observação na presente pesquisa. Por meio da análise foi possível ilustrar como se dá os processos e a relação racista da sociedade no contexto estadunidense. Permitiu, ainda, identificar as suas formas expressão conforme as relações cotidianas retratadas pelo filme bem como realizar uma discussão alinhada à visão unilateral da evolução da sociedade apresentando, ainda que de forma pontual, caminhos alternativos para a reorientação social.

A igualdade de direitos não é realidade vivenciada no cotidiano das pessoas negras e este cenário apresentou-se como enredo da obra cinematográfica. Os discursos dominantes (política, polícia, imprensa, artigos acadêmicos, empresas, leis, sistema educacional), mesmo

carregados de palavras inclusivas, não condizem com a prática cotidiana concretizada na sociedade em relação à população negra.

O reconhecimento dessa realidade pode ser um caminho a ser trilhado com vistas à reorientação social. A educação, por exemplo, pode responsabilizar-se pela emancipação dos jovens, promovendo a reflexão e o pensamento crítico acerca das questões que envolvem as relações sociais e propiciar o reconhecimento dos princípios do pluralismo e do diálogo. *Thug Life* apresentou-se como um movimento importante de consciência sobre a necessidade de a sociedade trilhar este caminho de reorientação.

O direcionamento dos holofotes acadêmicos para a questão racial tem apontado caminhos interessantes e propiciado discussões necessárias acerca do processo excludente histórico mundial em relação às pessoas negras. É nesse aspecto que a presente pesquisa endereça a sua contribuição. O discurso da elite simbólica que sempre cumpriu o seu propósito e propalou modelos mentais discriminatórios e embrutecidos deve ser questionado. Tais questionamentos, na presente perspectiva, podem ser vislumbrados como um possível cenário em que a visão dominante ceda lugar ao espírito da responsabilidade.

Por fim, ao compreender algumas limitações do estudo, entendeu-se alcançado o objetivo principal. Novas análises poderão depreender-se através de uma sistemática de sustentação teórica em formato mais apropriado. Outras possibilidades de estudos incluem análises do racismo no contexto brasileiro por meio dos filmes “Branco Sai, Preto Fica” e “Quase Dois Irmãos”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. M. Diálogo entre a filosofia e o cinema. *ALCEU*, v. 15, n.30, p. 168-181, jan./jun. 2015.

AMAR, P. **O arquipélago de segurança: estados de segurança humana, políticas de sexualidade e o fim do neoliberalismo**. Rio de Janeiro: Ed FUFRRJ, 2018.

ARAÚJO, M. V. S.; AIRES, A. C. S.; FARIAS NETO, J. B. A Percepção Humana: Uma Análise A Partir Do Filme “Ensaio Sobre A Cegueira. In: II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU, 10., 2015. **Anais...** Campina Grande. CONEDU, 2015.

ARENDDT, H. **A Vida do Espírito**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 4 ed., 2010.

BARROS, J. D’A. Cinema e história – considerações sobre os usos historiográficos das fontes filmicas. **Comunicação & Sociedade**, Ano 32, n. 55, p. 175-202, jan./jun. 2011.

BAUMAN, Z. **Ética pós-moderna**. Trad. de João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1997.

CAMPOS, L. A. Racismo em três Dimensões: Uma abordagem realista-crítica. **Revista Brasileira De Ciências Sociais**. São Paulo, Vol. 32, n° 95, p.1-19, 2017.

CAPRA, F. **O ponto da mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CAVALCANTI, M. F. R. Diretrizes para Pesquisas Qualitativas em Estudos Organizacionais: Controvérsias e Possibilidades. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 18 n. 3 p. 457–488 Set/Dez 2017, p. 457-488.

CODATO, H. Cinema e representações sociais: alguns diálogos possíveis. **Verso e Reverso**, vol. XXIV, n. 55, jan./abr. 2010.

CONTINS, M.; SANT’ANA, L.C. O movimento negro e a questão da ação afirmativa. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.

DIENE, D. Eliminating racism in a changing world: arguments for a new strategy. *In: Dimensions of Racism: Proceedings of a Workshop to commemorate the end of the United Nations Third Decade to Combat Racism and Racial Discrimination*. Paris, 19-20, February, 2003.

DOVIDIO, J. F.; PEARSON, A. R.; PENNER, L. A. Aversive Racism, Implicit Bias, and Microaggressions. *In: TORINO, G. C.; RIVERA, D. P.; CAPODILUPO, C. M.; NADAL, K. L. Nadal; SUE, D. W. Microaggression Theory: Influence and Implications*. New Jersey: WILEY, 2018.

ENRIQUEZ, E. Os desafios éticos nas organizações modernas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.37, n°2, p.6-17, 1997.

FASSIN, D. The Moral World of Law Enforcement. **The Occasional Papers of the School of Social Science**. Unpublished. PAPER NUMBER 49. MARCH 2013.

GAERTNER, S. L.; Dovidio, J. F. The aversive form of racism. In: DOVIDIO, J. F.; GAERTNER, S. L. (Eds.). **Prejudice, discrimination, and racism**. San Diego: Academic Press, pp. 61-89, 1986.

GRIFFITH, D. M.; CHILDS, E. ENG, E. JEFFRIES, V. Racism in Organizations: The Case of a County Public Health Department. **Journal of Community Psychology**, Vol. 35, No. 3, 287–302, 2007.

HABERMAS, J., ROUANET, S. P. **Habermas 60 Anos**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1989.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica**. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC Rio, 2006. 353 p.

KATZ, I.; HASS, R. G. Racial ambivalence and American value conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. **Journal of Personality and Social Psychology**, 55, 893–905, 1988.

KINDER, D. R.; SEARS, D. O. Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. **Journal of Personality and Social Psychology**, 40, 414-431, 1981.

LARA, L. G. A.; VIZEU, F. Mas afinal, o que é o ‘discurso’ em uma análise? Reflexões sobre análises de discurso críticas no campo de estudos organizacionais. In: X Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD – EnEO, 5., 2019. Fortaleza/CE. **Anais...** Fortaleza: ANPAD, 2019.

LECOURT, D. **A filosofia das Ciências**. São Paulo: Ideias & Letras, 2018, 150p.

LESSA, S. História e ontologia: a questão do trabalho. **Crítica Marxista**, São Paulo, Ed. Revan, v.1, n.20, 2005, p.70-89.

LIMA, M.E.O; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 3, set./dez.2004.

LOWY, M. Conclusão: As paisagens da verdade e a alegoria do mirante. In: LOWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: Marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2000.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Tradução: Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

MCCONAHAY, J. B. Modern racism, ambivalence, and the modern racism scale. In: J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Eds.). **Prejudice, discrimination, and racism** (pp. 91–125). San Diego, CA: Academic Press, 1986.

MEDEIROS, F. **Linhas de investigação: uma etnografia das técnicas e moralidades numa Divisão de Homicídios na Região Metropolitana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Autografia, 2018a.

MILES, R.; BROW, M. **Racism**. New York: Routledge, 2003.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, Técnica e Arte: O desafio da pesquisa social**. Em: MINAYO, M. C. S. (Organizadora); DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa Social**. Petrópolis: Editora Vozes, 21ªed., 2002.

O ÓDIO que Você Semeia. Direção de George Tillman Jr. Estados Unidos: Fox Filmes, 2018. 1 DVD (133 min.), son., color.

PASCALÉ, O. **Nuevas Formas de Racismo: Estado de La cuestión en La psicología social Del prejuicio**. **Ciencias Psicológicas**, IV (1): 57-69, 2010.

PENAFRIA, M. **Análise de Filmes – conceitos e metodologia(s)**. In: VI Congresso SOPCOM, 4.,2009. Lisboa, 2009. **Anais...** Lisboa, SOPCOM, 2009.

PEREIRA, C. R.; VALA, J. **Do preconceito à discriminação justificada**. **Revista Inquisitive Mind**, Vol.1, N.º 2-3, 1-13, 2010.

ROUSSEAU, J. J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Brasília: São Paulo, 1989. 190p.

SCHUCMAN, L. V. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana**. **Revista Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, 26(1), 83-94, 2014.

SEARS, D. O. **Symbolic Racism**. In: P. A. Katz & D. A. Taylor (Eds.), **Eliminating racism: Profiles in controversy**. New York: Plenum. 1988.

SILVA, S. L. **Razão Instrumental e Razão Comunicativa: um ensaio sobre duas sociologias da racionalidade**. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**. Florianópolis, v. 2, n. 18, maio/2001.

TOMAŠEVSKI, K. **Racism and education**. In: **Dimensions of Racism: Proceedings of a Workshop to commemorate the end of the United Nations Third Decade to Combat Racism and Racial Discrimination**. Paris, 19-20 February, 2003.

VAN DIJK, T. **New(s) Racism: a discourse analytical approach**. In: S. Cottle (Ed.), **Ethnic Minorities and the Media: changing cultural boundaries**. Buckingham: Open University Press, 2000.

VANOYE, F; GOLIOT-LÉTÉ, A. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas: Papyrus, 2008.
WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Ed. Unb, 1991. 2v.

Werneck, J. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v.25, n.3, p.535-549, 2016.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WE NEED TO TALK ABOUT THE HATE YOU GIVE: a film analysis of institutionalized racism

***Abstract:** This article aimed to promote reflections, through a film analysis, about the institutionalization of racism in American society based on the analysis of the film *The Hate U Give*, in order to align the unilateral view of evolution of society to discussions about racism with the black population. The research becomes relevant due to the recent cases of*

*homicides of black men committed by the North American police without any motivating fact, arousing the indignation and perception in the African American population that they were racial hate crimes. The recurrence of cases provoked a popular uprising called Black Lives Matter. In order to achieve the proposed objective, a bibliographic review was carried out on the historical institutionalization of racism and its new forms of expression as well as the reorientation of society with respect to the racial discursive context. Then, the presentation of the film object of analysis was carried out and the analysis of five sections of the film in order to explore the concepts presented. The results showed that the film *The Hate U Give* has a high reflexive charge about institutionalized racism in American society, allowing to illustrate how the processes and the racist relationship of society occur in that context. This analysis refers only to the film previously mentioned. Despite bringing contributions to the theme, it should not be generalized.*

Keywords: *Institutionalization of racism. Film analysis. Black genocide.*

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS: INTERAÇÃO DIALÓGICA ENTRE
COMUNIDADE E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFMG**

doi: 10.47930/1980-685X.2020.1606

GEBARA, Tânia Aretuza Ambrizi¹ – tgebara@ufmg.br ou taretuza@outlook.com
Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica da UFMG - CP/EBAP/UFMG
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha
CEP 31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

SANTOS, Ivangilda Bispo dos² – ivangildabs@yahoo.com.br
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais
Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha
CEP 31270-901 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

***Resumo:** Este estudo tematiza reflexões sobre os processos de formação docente desenvolvidos por um projeto de extensão universitária da UFMG sobre o tema da educação das relações étnico-raciais, realizado em parceria com o poder público via Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e Secretaria Estadual de Minas Gerais. Sabe-se que a discriminação racial, o racismo e o preconceito são elementos que compõem a sociedade brasileira, sendo a educação escolar e os professores importantes vetores para fomentar um campo de conhecimento sistematizado de enfrentamento às desigualdades. Neste artigo serão abordados dois eixos analíticos, o perfil dos formadores e dos participantes cursistas e as metodologias utilizadas, buscando problematizar como a ação extensionista de formação continuada e em serviço de docentes dialoga com os saberes experienciais e os conteúdos do curso na busca de potencializar a transformação de práticas pedagógicas que se apropriem dos conhecimentos culturais e científicos produzidos pelos vários grupos étnico-raciais, especialmente negros.*

¹ Doutora (2014) e mestre (2004) em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Possui graduação em Pedagogia (1999) pela mesma instituição e graduação em Matemática pela Universidade Federal de São Carlos (1992).

² Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Licenciada (2016) e bacharela (2018) em História pela mesma instituição.

Palavras-chave: Relações Étnico-raciais. Formação Continuada e em Serviço de Docentes. Extensão Universitária.

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão universitária Ciclo Permanente de Estudos e Debates sobre a Educação Básica, criado em 2008 no Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tem como finalidade realizar ações de formação docente em Belo Horizonte e Região Metropolitana. O público-alvo são professores, gestores e pessoas interessadas na temática das relações étnico-raciais. Conta com a atuação de professores/formadores pertencentes a diversas áreas do conhecimento, como escolas públicas parceiras, profissionais cujo locus de trabalho é a universidade assim como estudantes de graduação e pós-graduação.

O projeto destaca-se por orientar a produção de metodologias pedagógicas que levam em consideração as demandas dos professores e das escolas públicas parceiras ao colaborar na elaboração de práticas mais críticas e reflexivas sobre as produções que contemplam a educação para as relações étnico-raciais.

Este artigo abordará uma das ações desenvolvidas pelo projeto, a saber: a segunda edição³ curso de atualização docente “Educação e relações étnico-raciais - Africanidades brasileiras” que foi realizada entre setembro e dezembro de 2018 na UFMG. A formação docente se deu em parceria com o Programa Ações Afirmativas na UFMG, o Instituto São Tomás de Aquino (ISTA), a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), que colaborou no processo de divulgação, inscrição e criação de uma plataforma online para o acesso ao conteúdo e atividades do curso, além da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED/BH) que atuou com a realização de relatos de experiências sobre projetos de ensino que abordam a temática negra e indígena.

³ O primeiro curso de atualização docente ocorreu no município de Bom Despacho – MG, em 2017, a partir de uma demanda apresentada inicialmente pela Secretaria Municipal de Cultura e Turismo deste município. Contou com parceria, além da secretaria demandante, da Secretaria de Educação Municipal local, do Programa Ações Afirmativas na UFMG e o Instituto Santo Tomás de Aquino. Ver: GEBARA, T. A. A.; SANTOS, I. B. Sobre a memória e a construção da identidade docente: o curso de atualização do projeto Ciclo Permanente em Bom Despacho. Anais Seminário Educação e Formação Humana | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho. Vol. 6. UEMG, 2018.

O objetivo dessa formação foi instrumentalizar professores da Rede Estadual de Ensino quanto à temática da História da África e Cultura Afro-brasileira, de maneira a contribuir com a implementação da Lei nº. 10.639/03, alterada pela Lei nº. 11.645/2008 e a Resolução CNE/CEB nº. 16/2012 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola).

Este artigo estrutura-se em três partes, na primeira explicitam-se os desafios que estes processos formativos trazem para a constituição de práticas pedagógicas que se apropriem dos conhecimentos culturais e científicos produzidos pelos vários grupos étnico-raciais, especialmente negros, numa relação dialógica entre comunidade e extensão universitária. Na segunda parte aborda-se o percurso formativo contemplando a estrutura do curso de atualização, o perfil dos formadores e dos cursistas, além da metodologia utilizada. E por fim, são tecidas considerações indicativas referentes ao tema proposto.

2 PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE: desafios para uma relação dialógica extensionista

A atual realidade educacional brasileira tem apresentado com mais vigor a demanda por proposições que promovam a inclusão de grupos historicamente alijados dos benefícios sociais conquistados pelo país como uma nação em desenvolvimento. Essas propostas se caracterizam como Ações Afirmativas e atingem diversos grupos. Nesse contexto, tem se acalorado o debate sobre a inclusão social da população negra, mas também dos grupos indígenas, das mulheres, dos deficientes, dentre outros, com histórico comprovado de discriminação e exclusão. No bojo desse debate, encontra-se o direito à educação de qualidade e o respeito às diferenças (OLIVEIRA, 2008).

A partir das parcerias estabelecidas e por meio das experiências oriundas das interações e dos debates fomentados nas unidades escolares e/ou secretarias de educação parceiras, o projeto Ciclo Permanente busca promover diálogos reflexivos, com o intuito de contribuir com ações extensionistas que contribuam com os sujeitos em formação. Tais diálogos formativos visam elaborar ações que culminem na melhoria da qualidade de atendimento

nessas escolas públicas. Por esse motivo, o eixo escolhido pela equipe do Ciclo Permanente é o da educação para as relações étnico-raciais, que vai além do trato da história e cultura afro-brasileira. Ao promover uma educação antirracista, permeia as relações da escola com as comunidades atendidas e contempla reflexões sobre o Projeto Político e Pedagógico dessas instituições. Entende-se que uma das maneiras de problematizar a necessidade de mudança da realidade social é a partir de diálogos entre a comunidade, as instituições de ensino e o poder público. Tal processo não se faz de forma pontual, mas a partir de ações extensivas, duradouras, considerando os desafios de se trabalhar com a temática da cultura afro-brasileira e com as relações étnico-raciais na perspectiva da lei n. 10.639/03 de forma contínua e interdisciplinar.

O projeto Ciclo Permanente também vem ao longo do tempo amadurecendo um leque de possibilidades de atuações em sala de aula, com práticas enriquecedoras para o exercício da atuação docente, de forma a construir uma educação para a diversidade, que considere a individualidade e promova o respeito à diferença, além de propiciar o contato com esta dimensão única que é a cultura que herdamos historicamente do continente africano. A partir dessas premissas, busca-se contribuir efetivamente não apenas com o referencial teórico socializando-o com os sujeitos em formação das escolas parceiras, mas também, exemplificar a teoria com atividades práticas já elaboradas e aplicadas de maneira a enriquecer a vivência docente, não de forma a engessá-la, mas justamente como mecanismo da prática, do exemplo, da troca e principalmente de possibilitar caminhos para o a implantação da referida lei.

Cabe mencionar que uma das dimensões do projeto de formação é o campo do ensino, elemento indispensável para a prática da extensão universitária. A dimensão da extensão universitária se concretiza, portanto, a partir das ações de formação continuada e em serviço, percurso que possibilita uma aproximação dos sujeitos participantes. Essa aproximação promove análises e reflexões pautadas na realidade dos sujeitos, caracterizando-se como “um processo bastante complexo por envolver a apropriação de saberes e conhecimentos que estão imbricados com o exercício profissional docente” (ZAIDAN; CARDOSO, 2014), ou seja, intrínsecos à atuação desses profissionais. Assim,

a interação dialógica com as comunidades atendidas pelo projeto é condição para a existência de um trabalho conjunto.

Além disso, por meio desse percurso, os educadores – e demais envolvidos e participantes – caracterizam-se como verdadeiros protagonistas da extensão, fator fundamental como aponta Nunes (2011). Destaca-se que:

nessa perspectiva a extensão universitária, pretende deixar de ser uma função esporádica e assistemática para caracterizar-se como uma função acadêmica, que compõe o pensar e o fazer universitário, constituindo-se parte integrante do currículo em uma perspectiva de interdisciplinaridade e indissociabilidade entre ensino e pesquisa. (JEZINE, 2001, p. 02)

Como resultado efetivo dessa prática extensiva surge as mudanças, o devir a partir da educação, como a variação das práticas pedagógicas e da atuação profissional dos educadores frente à diversidade e ao preconceito étnico-racial, considerando os aspectos que são inerentes ao debate – como a classe e o conceito social de raça (GOMES, 2012) – e que impacta fortemente nas relações para com os estudantes, comunidade atendida e mesmo entre os sujeitos da instituição.

Buscar uma interação dialógica é o grande desafio, no caso do projeto Ciclo Permanente, usamos sempre o mesmo ritual nos encontros, qual seja: apresentação da proposta do dia (com espaço para alterações), dinâmicas lúdicas, rítmicas, cânticos, debates e sistematização dos encaminhamentos e combinados a partir do estabelecimento de prazos determinados pelo próprio grupo. No início o estranhamento do grupo era nítido, desconfiados principalmente quando havia participação da secretaria e da gestão da escola. Optamos pela participação livre de todos os segmentos, e procuramos conduzir o processo a partir do lugar que cada um ocupava. A explicitação do tripé de condução, ou seja: - tentar entender a situação problema; debater para encontrar soluções para os desafios existentes e construir acordos coletivos, encaminhamentos com datas, prazos - foi fundamental para que o trabalho pudesse transcorrer de maneira produtiva. Todo esse processo exigiu, no caso do curso aqui em tela, registros constantes, em formato de pequenas sínteses de cada encontro realizado. Posteriormente os registros se traduziram em relatórios socializados de tempos em tempos com as equipes educacionais.

Os encontros de formação em serviço tiveram como pauta inicial a proposta de elencar com os próprios sujeitos participantes qual o projeto de escola que desejavam construir juntos, as potencialidades, os limites e as ações que pretendiam realizar em conjunto. A partir do momento em que o coletivo ia amadurecendo os debates sobre os desafios pedagógicos institucionais foi necessário trabalhar nos encontros de formação a localização das demandas prioritárias em cada escola à luz do perfil do público atendido. Estabelecer prioridades é sempre um processo árduo. A questão geradora que a equipe de professores/formadores usava era: Como posso qualificar o trabalho que desenvolvo nessa escola a partir das reflexões sobre quem são meus estudantes e a comunidade que atendo?

Longe de achar que tal processo se faz sem tensões ou conflitos, uma vez que dentre os participantes havia uma diversidade de acúmulos, algumas premissas foram construídas, a saber: Busca do estabelecimento de uma proximidade dos processos formativos com as experiências dos participantes; Postura de escuta dos envolvidos; Utilização de metodologias que pudessem ter como eixo o diálogo entre os segmentos; Fortalecimento de sentidos de reciprocidade, a partir das dinâmicas e ações de estudos de casos e levantamento de desafios locais e globais; Discussões sobre o que é individual e o que são preocupações institucionais; Discussões sobre as atribuições e funções de cada participante; Respeito à comunidade atendida e atuação na melhoria do clima escolar, a partir das categorias de gênero, classe e relações étnico-raciais; Organização de registros e documentação dos processos formativos vivenciados. Pode-se afirmar que os trabalhos de formação continuada e em serviço, por não terem sido pontuais, trouxeram uma gama rica de análises e possibilitaram um mergulho individual e coletivo sobre as práticas das escolas parceiras, impulsionando movimentos de trocas de experiências e um mapeamento bastante explícito dos desafios existentes.

3 OS PERCURSOS FORMATIVOS: público-alvo e metodologias em pauta

O curso de atualização estruturou-se em dois eixos: presencial e à distância – os quais totalizaram 60 horas/aula. A parte presencial correspondeu a 40 horas/aula distribuídas em dez encontros que foram realizados quinzenalmente as segundas-feiras, com exceção de um sábado (15/12). Na parte à distância, as 20 horas/aula foram distribuídas por meio da realização de atividades que constituiu o portfólio final de cada professor cursista.

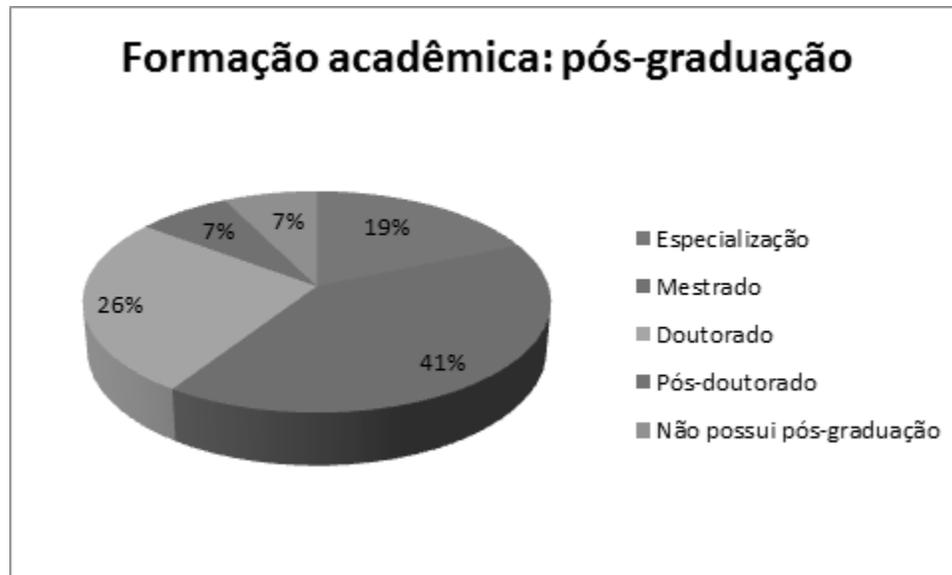
As aulas tiveram a duração de 4 horas cada e foram realizadas na Sala de reuniões do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional (CP/EBAP) da UFMG, no município de Belo Horizonte. Os encontros foram dispostos em cinco módulos, e cada um contemplava duas aulas. Os módulos foram os seguintes: “Desigualdade Racial e Educação”; “Valores civilizatórios, cosmovisão da/na cultura afro-brasileira e legislação antirracista”; “Lei 10.639/03 e Educação Escolar”; “Reeducação para as Relações Étnico-Raciais em Salas de Aulas” e “Mostra de trabalhos e Avaliação”.

O eixo à distância do curso, por sua vez, os participantes realizaram o registro e sistematização das reflexões sobre as temáticas estudadas durante o curso, bem como das atividades solicitadas em cada encontro pelos professores – compiladas em um portfólio. Para a confecção desse material, os cursistas seguiram as orientações disponibilizadas na pasta *online* do curso, tiveram um acompanhamento de tutoria na elaboração dessas tarefas e, após a entrega, um retorno mais pontual e individualizado do professor monitor. A entrega dos certificados levou em conta a frequência dos participantes (75%), a participação nos debates, a realização das atividades propostas e a elaboração dos portfólios.

Quanto à equipe de formadores, o curso contou com um quadro composto pelos organizadores, professores formadores e apoiadores (bolsista de extensão, monitoras e colaboradores da SMED/BH). Toda a equipe trabalha com a educação enquanto grande

eixo de atuação. A maior parte desses profissionais é do sexo feminino (11 mulheres e 2 homens), atuam profissionalmente como professor(a), e possuem pós-graduação, sobretudo mestrado (41%), como é perceptível abaixo, na Figura 1:

Figura 1 – Formação acadêmicas da equipe formadora



Fonte: Acervo do Projeto Ciclo Permanente de Estudos e Debates sobre Educação Básica

Quanto à especificidade da equipe, destaca-se a diversidade disciplinar, centrada nas Ciências Humanas, e a área de dedicação acadêmica de cada um: Pedagogia (4), História (3), Serviço Social (2), Matemática (1), Geografia (1), Letras (1), Ciências Sociais (1), Enfermagem (1). Conciliando com o campo educativo, nas suas diferentes vertentes, há membros da equipe que abordam a infância, as relações étnico-raciais, a música afro-brasileira, movimentos sociais negros, quilombos, branquitude, doença falciforme, racismo e sujeitos negros em diversos contextos.

No que se refere ao perfil dos cursistas, serão apresentados alguns dados que caracterizam os participantes inscritos no curso “Educação e relações étnico-raciais - Africanidades brasileiras”. Foram realizados, por meio da Secretaria de Estado de

Educação de Minas Gerais (SEE-MG), noventa (90) inscrições, entretanto apenas vinte e quatro cursistas (24) estiveram presentes e (18) participaram regularmente do curso. Cabe mencionar que quatro (4) cursistas entre os vinte e quatro (24) participaram do curso, mas não fizeram inscrição por meio da SEE-MG. Entre os poucos professores que justificaram a desistência, foi mencionado dois motivos principais: que a gestão escolar não os liberou para a formação em serviço ou o fato do curso não ser totalmente à distância, já que moram e trabalham muito distantes da região metropolitana de Belo Horizonte.

Cabe destacar neste aspecto que a formação em serviço ainda é uma demanda a ser assegurada para a consolidação de uma política de investimento na formação docente. Apesar da educação inicial, a educação continuada e a educação continuada em serviço remeterem a formação docente (SALLES, 2004), destaca-se abaixo algumas diferenças entre a formação continuada e a formação continuada em serviço:

Nas estratégias de educação continuada em serviço, os professores constituem-se em sujeitos do próprio processo de conhecimento e nas que são baseadas no paradigma da racionalidade técnica, o sujeito é o professor “ensinante”, constituindo-se o professor “aprendente” em objeto da ação, espécie de depositário do saber. A maneira como as duas formas de educação continuada trata o conhecimento também as torna distintas entre si. Enquanto a primeira parte da ação para a teoria, a segunda, inversamente, parte da teoria para a ação. Outra diferença significativa é que aquela mais centrada no espaço escolar acaba oferecendo ao professor plena autonomia, decorrência natural da condição de sujeito do próprio conhecimento. Já com a outra estratégia, a ação depende de fatores ou recursos externos e estranhos ao professor e até mesmo à própria escola. Por fim, mais uma diferença, mas não a última: enquanto a formação continuada baseada no saber antes do fazer, orientada pela racionalidade técnica, tem como preocupação primordial a aquisição de competências escolares que habilitam os professores ao exercício da profissão, a formação continuada em serviço diz respeito à valorização da prática docente como a única possibilidade de êxito do professor aplicar criativamente a racionalidade técnica obtida no processo de aquisição de competências escolares. (SALLES, 2004, p.5).

O perfil geral dos cursistas está baseado na ficha de inscrição da SEE-MG e contempla os vinte e quatro (24) participantes. O curso foi composto majoritariamente por docentes do sexo feminino: 19 cursistas, correspondente a 79% dos matriculados que frequentaram o curso. Quanto aos cursistas do sexo masculino, totalizam 21%, ou seja, 5 professores.

Em relação à idade, não conseguimos os dados de 6 cursistas: 2 por terem digitado o ano de nascimento incorretamente e 4 por não terem feito a inscrição junto a SEE-MG. Entre os 18 cursistas que coletamos esta informação, as professoras e professores tinham entre 25 e 59 anos de idade, mas a maioria tinha entre 32 anos e 59 anos. Esse perfil, de certa forma, está relacionado com uma difusão recente dos estudos e práticas de ensino que contemplam as relações étnico-raciais no contexto brasileiro. Muitos profissionais ativos nas instituições de ensino não tiveram contato com esta temática durante a graduação. A maioria das licenciaturas só inseriram disciplinas voltadas para atender a Lei n. 10.639, promulgada em 2003, nos últimos anos, sobretudo no que se refere à história africana. Até os sujeitos negros, por muito tempo foram abordados nas salas de aula apenas por meio dos processos de escravização. Os docentes formados nos últimos dez anos foram contemplados com políticas públicas que promoveram uma legislação, diretrizes e materiais didáticos que contribuem e incentivam o conhecimento sobre a temática afro-brasileira e africana.

Parte significativa dos docentes, 14, já possuíam um curso de pós-graduação (Especialização e/ou Mestrado) e 10 professores possuíam apenas o curso superior, tendo casos de professores com mais de uma graduação concluída. A mesma quantidade se refere, respectivamente, a instituições de ensino privadas e as outras 10 às instituições públicas. Para tomar conhecimento dos dados sobre os docentes não inscritos pela SEE-MG foi necessária a busca deste item por meio do Currículo Lattes, disponíveis na Plataforma Lattes. O uso desta plataforma online foi mobilizado como uma fonte de pesquisa alternativa por ser um instrumento de armazenamento de produção científica e técnica.

Dentre os 24 cursistas, 16 atuam profissionalmente em Belo Horizonte, 3 em Contagem, 2 em Ribeirão das Neves, 1 em Vespasiano e 1 em Jaboticatubas. Todos esses municípios pertencem à Região Metropolitana de Belo Horizonte. Esta distribuição geográfica dos

cursistas se deve à maior parte da formação ocorrer de forma presencial no município de Belo Horizonte. É importante pontuar que, apesar de vinte e quatro (24) pessoas terem comparecido ao curso, apenas dezoito (18) cursistas concluíram a formação com êxito e receberam o certificado por terem participado e alcançado 75% de frequência nos encontros.

No último dia de curso, 17 de dezembro de 2018, foram distribuídas fichas de avaliação com três questões a serem comentadas: “Que bom que...”, “Seria melhor se...” “Sugerimos que...”. No primeiro item destacaram-se os pontos positivos referentes à atuação dos professores formadores, no segundo que o curso fosse mais longo e que tivesse outras formações docentes contemplando a Lei 10.639/03 e, no terceiro, que o curso tenha continuidade. As fichas não tinham local para a identificação dos cursistas, o que deu uma liberdade maior para expressarem opiniões, sugestões e críticas sobre a formação.

No que se refere às escolhas metodológicas, o curso fundamentou-se na integração da teoria e prática, de modo a promover uma reflexão e valorização das práticas pedagógicas que instrumentalizasse os participantes em suas ações na escola ou no lugar institucional de atuação. Para isso, além da exposição teórica, foram utilizadas outras ações, como rodas de conversa, debates, dinâmicas, reflexões, relatos de experiência e estudos de caso. Para subsidiar esses debates e diálogos, a equipe de professores formadores, dentre outros elementos, considerou o histórico das relações étnico-raciais em nossa sociedade, um processo que não apenas compreende a inferiorização da cultura negra, mas também a multiplicação de estereótipos de branqueamento da nação e a sustentação do mito da democracia racial. A equipe buscou dialogar sobre essa temática sempre por meio do vínculo com a prática e com o cotidiano escolar.

Os processos de formação docente requerem sensibilidade, empatia e persistência. Como apontou Paulo Freire, para transformar a realidade é necessário que o professor se adapte (FREIRE, 1996). Diante disso, a memória (ZILBERMAN, 2006) e a identidade docente (TARDIF, 2014), conforme destacado em Gebara & Santos (2017), são elementos utilizados para sensibilização dos participantes, proporcionando aos sujeitos oportunidades de pensar sobre eles mesmos, suas memórias e suas práticas pedagógicas. Assim como Paulo Freire, concordamos que:

(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo (FREIRE, 1996, p.39).

Para sistematizar e registrar as ações desenvolvidas no curso optou-se pelo portfólio, que, em geral, têm sido descrito como uma coletânea selecionada das evidências que documentam o desenvolvimento, as competências e as habilidades do indivíduo (WATERMAN, 1991; EICHINGER; KROCKOVER, 1998). Além disso, o portfólio colabora com o desempenho do indivíduo baseado em experiências e vivências, estimulando o pensamento reflexivo (KISH, 1997).

As ações da equipe formativa também estiveram fundamentadas na noção encontro, palavra na qual foi sintetizada uma forma para nomear ou designar a relação estabelecida entre os diversos segmentos participantes. Tratou-se de um esforço coletivo para promover reflexões sobre situações em que os diferentes grupos afetam de alguma maneira uns aos outros, principalmente na dimensão em que os pares se fazem crescer. Assim, a troca de experiências e de vivências mobilizaram a prática do outro.

Dessa forma, entendemos que a memória, a identidade docente, os debates, o diálogo, os relatos de experiência podem ser bons aliados no processo de autorreflexão para auxiliar os educadores no ensino-aprendizagem sobre a educação para as relações étnico-raciais. Esses elementos levam em conta tanto as vivências pessoais quanto às experiências profissionais a partir do pensar o “eu” e o “outro”, permitindo a busca constante de avanços na luta de uma sociedade antirracista.

Por fim, ao longo do curso sistematizamos cinco aspectos que avaliamos serem relevantes para o aprimoramento de próximas ofertas:

- a) Elaboração e divulgação entre as secretarias de educação de uma carta convite explicativa, registrando as condições necessárias para participação no curso;

- b) Articulação da instituição parceira com os gestores locais das escolas participantes, viabilizando o encaminhamento de liberação dos docentes/cursistas;
- c) Sistematização de publicação ao final do curso com produções de cursistas e professores/formadores;
- e) Dar continuidade ao uso da plataforma criada pela instituição parceira a fim de consolidar um acervo para futuras ações de ensino presencial ou à distância.

4 CONSIDERAÇÕES INDICATIVAS

Em suma, atuar com a extensão universitária, ensino público e os processos de formação continuada e em serviço de docentes abordando as singularidades encontradas no percurso de trabalho com a lei 10.639/03, é versar sobre o papel da extensão universitária em seu compromisso para com as comunidades, de maneira a contribuir para o enfrentamento das desigualdades, bem como relacionar o fazer acadêmico com as demandas da educação pública, a partir dos processos de formação docente no ensino básico.

Cabe ainda destacar que é importante que a extensão não faça apenas trabalhos pontuais, mas sim ações sistemáticas que dialoguemos com a realidade buscando promover ações que possam impulsionar transformações na realidade da escola e da comunidade, de maneira a efetivar a função da universidade, de atender as mudanças e promover um diálogo rico e estabelecendo relações entre a universidade e a sociedade (NUNES, 2011).

Agradecimentos

Agradecemos à equipe de professoras e professores formadores Cláudio Emanuel Dos Santos, Aline Neves Rodrigues Alves, Lilian Cristina Bernardo Gomes, Ana Amélia de Paula Laborne, Maria das Dores Faustino, Suely Virgínia dos Santos, Yone Maria Gonzaga, Cláudia Elizabette Santos, Jair da Costa Junior e à equipe de apoio Ivangilda Bispo dos Santos (Bolsista PBEXT/Ação Afirmativa/UFGM), Maria Clara Regis (Bolsista ICV), Marilza Máximo, Marina Gonçalves Ribeiro.

Aos parceiros institucionais do curso de atualização “Educação e relações étnico-raciais - Africanidades brasileiras” também deixamos nossos sinceros agradecimentos: Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, Programa Ações Afirmativas na UFMG e o Instituto São Tomás de Aquino.

REFERÊNCIAS

EICHINGER, D. C.; KROCKOVER, G. H. **Developing a faculty portfolio – tips and suggestion for science educators.** Journal of College Science Teaching, v. 27, n.6, p. 411-415, May, 1998

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GEBARA, T. A. A.; SANTOS, I. B. Sobre a memória e a construção da identidade docente: o curso de atualização do projeto Ciclo Permanente em Bom Despacho. **Anais Seminário Educação e Formação Humana | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho.** Vol 6. UEMG, 2018.

JEZINE, Edineide. “Mutiversidade e Extensão Universitária”. In. FARIA, Dóris Santos de. (org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina.** Brasília. UnB, 2001.

KISH, Cheril K. et al. **Portfólios in the classroom: a vehicle for developing reflective thinking.** The High School Journal, v. 80, p. 254–260, Apr./May 1997.

NUNES, Ana L. P. F., SILVA, Maria B. C. **A extensão universitária no ensino superior e a sociedade.** Mal-Estar e Sociedade, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, 2011. p. 119-133. Disponível em:
<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/malestar/article/view/60/89>>. Acesso em: 09 abr. 2016.

OLIVEIRA, Elânia de. **Relações étnico-raciais e de gênero e o discurso da sala de aula de português: uma abordagem etnográfica interacional.** (Tese de Doutorado). Belo Horizonte. FAE/UFMG, 2008.

OMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: Ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 33, n. 120, jul./set, 2012. p. 727-744

SALLES, Fernando Casadei. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana de Educación** (Online), Madrid/Espanha, v.33, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014

WATERMAN, M. A. Teaching portfólios for summative and peer evaluation. In: **American Association for Higher Education Conference on Assessment for Higher Education**, 6, San Francisco, 1991.

ZAIDAN, Samira; CARDOSO, Sandra L. As visões do conhecimento matemático e as repercussões na prática pedagógica. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 17, n. 24, 2014. p. 145-169.

ZILBERMAN, Regina. **Memória entre oralidade e escrita**. Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 117-132, setembro, 2006. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/621/452>. Acesso em: 10 abr. 2018.

TEACHING TRAINING AND EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONSHIPS: DIALOGICAL INTERACTION BETWEEN COMMUNITY AND UNIVERSITY EXTENSION AT UFMG

***Abstract:** This study deals with reflections on the teacher education processes, developed by UFMG's university extension project about education of ethnic-racial relations, carried out in partnership with the government via the Belo Horizonte Municipal Education Secretariat and the Minas Gerais State Education Secretariat. It is known that racial discrimination, racism and prejudice are elements that make up Brazilian society, so school education and teachers are important vectors to foster a systematized field of knowledge to confront inequalities. In this article, two analytical axes will be approached, the profile of trainers and course participants, and the methodologies used, seeking to problematize how the extension action of continuing education and in service of teachers dialogues with the experiential knowledge and the contents of the course in the search to enhance the transformation of pedagogical practices that take advantage of cultural and scientific knowledge produced by various ethnic-racial groups, especially blacks people.*

***Keywords:** Ethnic-racial relations. Continuing and in-service training of teachers. University Extension.*
