



“OUTROS” ADOLESCENTES E/OU OUTRAS ADOLESCÊNCIAS? A CONTRIBUIÇÃO DA ANÁLISE INTERSECCIONAL PARA PENSAR O ECA NUM CONTEXTO DE DESIGUALDADE RACIAL E ECONÔMICA

Grazielle da Silva Blanco¹

Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

Renisia Cristina Garcia Filice²

Faculdade de Educação, Departamento de Métodos e Técnicas (MTC),

Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

Resumo: Provocadas pelos dados da PNAD Contínua Educação 2022 e PNAD Contínua Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos -2016 a 2019, os quais demonstraram que, de 10 adolescentes que evadem do sistema escolar no ensino médio, 7 são negros/as, com prevalência do sexo masculino, sendo que a mesma proporção se repetiu no tocante ao trabalho infantil, o artigo objetivou responder à pergunta: por que no Brasil, adolescentes negros/as são os que mais evadem do sistema escolar e estão mais expostos ao trabalho infantil? Para a elaboração de possíveis respostas foi acionada a abordagem

¹ Mestre em Políticas Públicas em Educação pela UnB, com pós-graduação em Políticas Públicas para Infância, Juventude e Diversidade (2020) e em Gestão Pública (2012). Especialista em assistência social na Secretaria de Desenvolvimento Social-DF (SEDES-DF) desde 2013 e professora de Educação Básica na Secretaria de Educação-DF (SEEDF) desde 2005. Atualmente gerencia o Centro de Referência Especializado de Assistência Social da Diversidade Sexual, Étnico-Racial e Religiosa. E-mail: grazi.blanco29@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7244-5963>

² Historiadora, professora da Faculdade de Educação (UnB), doutora em Educação e pós-doutora em Relações Internacionais (Uni-CV), Comunicação (Universidade Lusófona do Porto) e Sociologia (UMinho). Desenvolve pesquisas sobre Ensino de História, políticas públicas e interseccionalidade em raça, gênero, classe; Educação e DH, Estudos contra-coloniais e políticas públicas. Criadora da Rede Internacional de Pesquisadores/as Antirracistas no Brasil e no exterior, atuam com ênfase em políticas afirmativas, direitos humanos e justiça social. E-mail: renisiagarcia@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4595-9744>



qualitativa na análise dos dados. A perspectiva teórica, metodológica e prática da interseccionalidade norteou nossas reflexões, pois entende-se que, marcadores sociais e identitários como raça, gênero, classe, geração e outros entrecruzados, propõem um mapa mais sofisticado da desigualdade social (COLLINS, BILGE, 2020).

Palavras-Chave: Adolescentes negros; Interseccionalidade; Desigualdade social; Racismo; Vulnerabilidade social.

"OTHER" ADOLESCENTS AND/OR OTHER ADOLESCENCES? THE CONTRIBUTION OF INTERSECTIONAL ANALYSIS TO CONSIDER THE CHILD AND ADOLESCENT STATUTE IN A CONTEXT OF RACIAL AND ECONOMIC INEQUALITY

Abstract: Triggered by the data from the Continuous National Household Sample Survey (PNAD) Education 2022 and Continuous National Household Sample Survey (PNAD) Labor of children and adolescents aged 5 to 17 years - 2016 to 2019, which showed that out of 10 adolescents who drop out of high school, 7 are Black, predominantly male, with the same proportion repeating concerning child labor, the article aimed to answer the question: why in Brazil, Black adolescents are the ones who drop out of the school system the most and are most exposed to child labor? For the development of possible answers, a qualitative approach was employed in data analysis. The theoretical, methodological, and practical perspective of intersectionality guided our reflections, as it is understood that social and identity markers such as race, gender, class, generation, and others intersect, proposing a more sophisticated map of social inequality (COLLINS, BILGE, 2020).

Keywords: Black adolescents; Intersectionality; Social inequality. Racism; Social vulnerability.

"OTROS" ADOLESCENTES Y/O OTRAS ADOLESCENCIAS? LA CONTRIBUCIÓN DEL ANÁLISIS INTERSECCIONAL PARA PENSAR EN EL ESTATUTO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE EN UN CONTEXTO DE DESIGUALDAD RACIAL Y ECONÓMICA

Resumen: Desencadenado por los datos de la Encuesta Continua de Hogares (PNAD) Educación 2022 y la Encuesta Continua de Hogares (PNAD) Trabajo de niños y adolescentes de 5 a 17 años - 2016 a 2019, que mostraron que de cada



10 adolescentes que abandonan la escuela secundaria, 7 son negros, predominantemente varones, con la misma proporción repitiéndose en cuanto al trabajo infantil, el artículo tuvo como objetivo responder a la pregunta: ¿por qué en Brasil, los adolescentes negros son los que más abandonan el sistema escolar y están más expuestos al trabajo infantil? Para el desarrollo de posibles respuestas, se empleó un enfoque cualitativo en el análisis de datos. La perspectiva teórica, metodológica y práctica de la interseccionalidad guió nuestras reflexiones, ya que se entiende que los marcadores sociales e identitarios como la raza, el género, la clase, la generación y otros se intersectan, proponiendo un mapa más sofisticado de la desigualdad social (COLLINS, BILGE, 2020).

Palabras-clave: Adolescentes negros; Interseccionalidad; Desigualdad social; Racismo; Vulnerabilidad social.

"AUTRES" ADOLESCENTS ET/OU AUTRES ADOLESCENTS ? LA CONTRIBUTION DE L'ANALYSE INTERSECTIONNELLE POUR PENSER L'ECA DANS UN CONTEXTE D'INÉGALITÉ RACIALE ET ÉCONOMIQUE.

Résumé: Déclenché par les données de l'Enquête nationale sur les ménages en continu (PNAD) Éducation 2022 et l'Enquête nationale sur les ménages en continu (PNAD) Travail des enfants et des adolescents de 5 à 17 ans - de 2016 à 2019, qui ont montré que sur 10 adolescents qui abandonnent le système scolaire au lycée, 7 sont noirs, avec une prévalence masculine, la même proportion se répétant en ce qui concerne le travail des enfants, l'article visait à répondre à la question : pourquoi au Brésil, les adolescents noirs sont-ils ceux qui abandonnent le plus le système scolaire et sont les plus exposés au travail des enfants ? Pour élaborer des réponses possibles, une approche qualitative a été utilisée dans l'analyse des données. La perspective théorique, méthodologique et pratique de l'intersectionnalité a guidé nos réflexions, car il est entendu que des marqueurs sociaux et identitaires tels que la race, le genre, la classe, la génération et d'autres qui s'entrecroisent proposent une carte plus sophistiquée de l'inégalité sociale (COLLINS, BILGE, 2020).

Mots-clés: Adolescents noirs ; Intersectionnalité ; Inégalité sociale ; Racisme ; Vulnérabilité sociale.



INTRODUÇÃO

O artigo objetiva responder à seguinte pergunta: por que no Brasil, adolescentes negros (as) são os(as) que mais evadem do sistema escolar e estão mais expostos ao trabalho infantil? A indagação é construída a partir de uma análise preliminar dos dados estatísticos da PNAD Contínua Educação 2022 e da PNAD Contínua Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019, os quais demonstra que, de 10 adolescentes que evadem do sistema escolar no ensino médio, 7 são negros(as) (somatório de pretos/as e pardos/as), com prevalência para o sexo masculino; a mesma proporção se repete no tocante ao trabalho infantil. Para a elaboração das possíveis respostas foi acionada a abordagem qualitativa na análise dos dados, e a perspectiva teórica, metodológica e prática da interseccionalidade, como categoria e ferramenta analítica, pois entende-se que, marcadores sociais e identitários como raça, gênero, classe, geração e outros entrecruzados, propõem um mapa mais sofisticado de compreensão da desigualdade social no Brasil (COLLINS, BILGE, 2020).

Para contextualizar a pergunta no cenário brasileiro de profunda desigualdade social e racial, resquício de seu passado escravocrata e o último do mundo a abolir a escravidão (SCHWARCZ, 2019), resgatamos alguns fatos históricos que transbordam na situação da população negra do Brasil, seja de ontem, seja de hoje: racismo estrutural, mito da democracia racial, vestígios ressignificados do ideal de branqueamento, ou teoria da mestiçagem, como queira; e a luta do Movimento Negro (SCHWARCZ, 2019; CAVALLEIRO, 2005; D'ADESKY, 2005; CARONE E BENTO, 2014; GOMES, 2012; JESUS, 2019; FILICE, 2017; SANTOS, 2010; THEODORO, 2020).



Assim, como sugestão de resposta que não esgota outras e que reconhece os limites da potencialidade da análise interseccional proposta e que não exploramos nesse artigo, o texto alude ao fato de que marcadores sociais e identitários, quando analisados de forma interseccional, podem evidenciar os “Outros” sujeitos. Coletivos “excluídos não [só] dos bens materiais do viver humano, mas excluídos dos bens culturais, das instituições e dos espaços públicos, do convívio social, mantidos do lado de fora. Extramuros” (ARROYO, 2010, p. 1391), materializando os números das desigualdades citados da PNAD. Não obstante, também nos interessou sinalizar como o Estado brasileiro por meio de seu aparato legal voltado para o público adolescente tem tensionado estas relações e ofertado (ou não) propostas de alteração na grave situação elencada.

Assim, este artigo além desta Introdução e da Conclusão traz no seu item I: Adolescências e Outras adolescências, apoiado na perspectiva histórico-cultural busca compreender como aspectos culturais e contextos sociais distintos, contribuem para a vivência de diversas adolescências, e que não há uma adolescência específica, comum a todos (COSTA, *et al.*, 2007, p. 190). No item II: Outras adolescências e o ECA, fazemos uma breve contextualização histórica com base em documentos normativos que antecederam o ECA, situando-o, por ser a maior referência normativa no que tange à proteção da criança e do adolescente, dos últimos 30 anos. Por fim, no item III: Outras adolescências, o ECA e as desigualdades: uma tentativa de análise interseccional, optamos por refletir acerca desse público que deveria ser, mas não tem sido abarcado pelo ECA. Ademais, elencamos alguns avanços e desafios no tocante a sua efetiva implementação a partir de dados contidos no Relatório Avaliativo ECA 25 anos (BRASIL, 2016), que se apresenta como desfecho, mas também uma porta para outros estudos de



aprofundamento sobre adolescentes, marcadores sociais e identitários e interseccionalidade.

OUTRAS ADOLESCÊNCIAS

A concepção etimológica, da palavra "adolescência"³ tem origem no latim, onde *ad* quer dizer "para" e *olescere* quer dizer "crescer". Assim, adolescência significa literalmente "crescer para". E de fato o é, pois se configura como uma etapa de vivência de crescimento físico, biológico, psicológico e também de expansão das práticas sociais, de interação com o(a) outro (a) e com o mundo. A depender do contexto, esta interação oferece possibilidades e limitações, orientando o desenvolvimento do(a) adolescente a direções mais prováveis do que outras, ao longo do tempo (SOUZA; LOPES DE OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014).

Dessa forma, analisa-se a adolescência a partir do ponto de vista cronológico, biológico e psicossociocultural. Do ponto de vista cronológico adotado pelo Brasil e evidenciado no artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, adolescência compreende a faixa etária que vai dos 12 aos 18 anos. Do ponto de vista físico-biológico é a fase da puberdade: crescimento acelerado, aparecimento de características sexuais secundárias, desenvolvimento dos órgãos e da função reprodutiva.

Já o aspecto psicossociocultural alude aos aspectos subjetivos que são construídos numa relação dialética com outro, com a cultura e com a

³ Significado de adolescência. Disponível em: [Significado de Adolescência \(O que é. Conceito e Definição\) - Significados](#). Acesso em 1º nov. 2021.



sociedade da qual o indivíduo faz parte. Por isso, é preciso se atentar para o fato de que aspectos culturais e contextos sociais distintos contribuem para a vivência de diversas adolescências e não de uma adolescência específica, comum a todos (COSTA, *et al.*, 2001, p. 190).

Ademais, considerando o contexto brasileiro marcado por profundas desigualdades que produzem exclusões, faz-se necessário compreender essas distintas adolescências a partir das categorias sociais de raça, classe, gênero, faixa etária, sob uma perspectiva interseccional, pois, quando entrecruzados, tais marcadores revelam que alguns indivíduos e grupos são mais suscetíveis às vicissitudes que ocasionam vulnerabilidades e riscos sociais (COLLINS, BILGE, 2020). Isso significa, por exemplo, que um (uma) adolescente negro (a), de classe média, com possibilidades adequadas de acesso à educação, lazer, saúde, esporte, experienciará uma adolescência bem diferente da de um (uma) adolescente negro (a), em situação de pobreza e que precisa optar entre estudar ou trabalhar, para ajudar no seu próprio sustento e o de sua família.

Portanto, a partir de uma perspectiva histórico-cultural e de uma análise interseccional, a reflexão sobre quem são os (as) adolescentes brasileiros (as) passa, necessariamente, por esses contextos sociais díspares à luz das categorias de raça, classe, gênero, faixa etária, dentre outras que marcam distintamente, e de forma desigual, os sujeitos.

OUTRAS ADOLESCÊNCIAS E O ECA

Desde a abertura democrática do Brasil, a partir de 1985 e que culminou na Constituição Federal de 1988, a proteção à criança e ao adolescente é condição precípua. O Artigo 227 deste sistema normativo diz:



É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2016, p. 132).

Tal Artigo representa o ponto fulcral de Leis, Estatutos e Conselhos subsequentes, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDCA), o Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA) e, mais recentemente, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Todos esses dispositivos ratificam a proteção integral à criança e ao adolescente e adotam, como condição primordial, a visão deste público como sujeitos de garantias de direitos.

O Artigo 3º do ECA salienta:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 2008, p. 9).

O ECA é ponto de inflexão do paradigma subjacente à criança e ao adolescente no Brasil. Em processos históricos anteriores tais como, o Código de Menores de 1927, o Serviço de Assistência a Menores (SAM) de 1941 e, à época da ditadura, em 1964, a instituição da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) e FEBEM's estaduais, esses instrumentos de políticas públicas assumiram um caráter repressivo, punitivo e caritativo (RIZZINI, 2009; FALEIROS, 2009).



Tais legislações foram marcos normativos que, a despeito de alguns avanços expressos na letra da lei: a proibição de menores de 5 de 14 anos para a mão de obra laboral, ou a proibição de crianças e adolescentes estarem em locais insalubres e/ou perigosos, ou ainda a flexibilização na lei de adoção, enfim, não impediram que este público fosse alvo de todos os tipos de violações de direitos: exploração do trabalho infantil, exposição à fome e miséria, políticas e práticas repressivas de internação, dentre outros indicadores de violações.

É desta época, inclusive, que surge a expressão “de menor”, que se refere a um estereótipo rotulador de crianças e adolescentes pobres, abandonados à própria sorte, “importunavam a paz social” (FALEIROS, 2009). Fato emblemático, ainda hoje, é a lembrança da FEBEM como uma espécie de prisão insalubre, superlotada e encarceradora de adolescentes infratores, “delinquentes”.

Tendo o ECA como maior referência normativa no que tange à proteção da criança e do adolescente, nos últimos 30 anos, o Brasil experimentou melhorias em algumas políticas sociais destinadas a este público. O Relatório Avaliativo ECA- 25 anos, produzido pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente em 2016, apontou alguns avanços.

A universalização da educação básica na faixa etária compreendida entre 6 e 14 anos, foi um desses com alguns impactos consideráveis, a saber: (i) redução do índice de analfabetismo entre adolescentes; (ii) queda acentuada do índice de mortalidade infantil entre crianças menores de 1 ano; (iii) estruturação de inúmeros Conselhos Tutelares, a nível municipal e distrital, e que representam o órgão de vigilância e proteção integral a este público; (iv) avanços de políticas sociais brasileiras, considerando-se o seu desenho,



cobertura e escopo, como é o caso do Programa Bolsa Família que conseguiu complementar a renda de segmentos mais pobres da população (BRASIL, 2016).

Por outro lado, o mesmo Relatório revelou que ainda são inúmeros os desafios a serem enfrentados e superados: (i) alto índice de evasão no ensino médio; (ii) lógica do encarceramento e da violência institucional que ainda persistem nas Unidades de Atendimento Socioeducativo; (iii) violência sexual que ainda é perpetrada de forma trágica contra crianças e adolescentes; (iv) alto índice de homicídios entre adolescentes e jovens, que se acentua entre negros e pobres; (v) alto percentual de adolescentes e jovens que nem estudam nem trabalham, com destaque destes jovens quanto à classe, raça e gênero: mulheres pobres e negras oriundas de famílias com renda per capita inferior a 1 salário mínimo (BRASIL, 2016).

No corpo deste texto enumeraram-se apenas alguns dos muitos avanços e desafios demonstrados pelo Relatório, mas que é enfático em afirmar que a desigualdade racial brasileira é fator estrutural que atinge crianças e adolescentes negros (as) de forma desfavorável. Assim,

mesmo considerando-se o evidente avanço nas condições de inserção econômica e social, ainda persistem diferenças que colocam crianças e adolescentes negros em desvantagem, comparativamente aos brancos. A permanência histórica das desigualdades raciais se deve às enormes desvantagens acumuladas pelo segmento negro. Às diferenças do ponto de partida de cada grupo racial, soma-se a resiliência do racismo que, como elemento estruturante das relações sociais no Brasil, opera no sentido de reduzir a dinâmica do processo de inclusão social. Negros possuem nível de renda per capita familiar menor que os brancos, sendo mais numerosos nas faixas de rendimento com menos de meio salário mínimo de renda (BRASIL, 2016, p. 122).



Dados estatísticos atuais relativos ao ensino médio, expõem que, em 2022, 75% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam a escola fazendo com que a evasão escolar antes do término desse nível educacional caísse de 6,8% para 5,0%, entre 2019 e 2022 (IBGE, 2023a).

Ao analisar o indicador por sexo, percebe-se que, entre as mulheres de 15 a 17 anos, 79,7% estavam frequentando o ensino médio, porém, entre os homens desta idade, a taxa foi de 71,0%, uma diferença de 8,7 p.p. No tocante à cor ou raça, a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao ensino médio foi 80,8% para as pessoas brancas, enquanto para as pessoas negras (pretas ou pardas) foi 71,7%. Embora tenha havido uma retração entre um percentual e outro nos últimos anos, ainda persiste uma diferença entre os dois grupos em 9,1 pontos percentuais (IBGE, 2023b).

Não obstante aos avanços observados, o acesso, permanência e conclusão dessa etapa educacional ainda é um desafio para boa parcela da população pois, levando-se em consideração todo o quantitativo de jovens de 14 a 29 anos do País, o equivalente a quase 52 milhões de pessoas; em 2022, aproximadamente 18% não tinham completado o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes do término desta etapa, seja por nunca a ter frequentado. Nesta situação, portanto, havia 9,5 milhões de jovens, dentre os quais, 58,8% homens e 41,2% mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,9% eram brancos e 70,9% pretos ou pardos (IBGE, 2023b). Um olhar interseccional revela como raça marca a classe e formata a evasão escolar no Brasil.

De acordo com PNAD Contínua: Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019, estimou-se em 2019, que havia no Brasil 38,3 milhões de pessoas de 5 a 17 anos de idade, sendo que 2,0 milhões realizavam atividades econômicas ou de autoconsumo⁴. Destes, 18,8% tinham

⁴ Trabalho na produção para o próprio consumo e construção para o próprio uso. Disponível em: Divulgação anual | IBGE. Acesso em 2 nov. 2021.



de 5 a 13 anos; 23,0%, 14 e 15 anos e a maioria, 58,2%, tinha 16 e 17 anos de idade.

Desagregando os dados por sexo, 66,4% da população em condição de trabalho infantil⁵ era de homens. Por cor ou raça, o percentual de pessoas de cor branca era de 32,8%, enquanto que a de negros/as era de 66,1% (IBGE, 2020).

OUTRAS ADOLESCÊNCIAS, O ECA E AS DESIGUALDADES: BREVE ANÁLISE INTERSECCIONAL

Dos dados elencados infere-se que, de 10 adolescentes que evadem do sistema escolar no ensino médio, 7 são negros/as com prevalência para o sexo masculino, coincidentemente ou não, muito provavelmente não, a mesma proporção se repete no tocante ao trabalho infantil. Tal fato, apenas ratifica o óbvio, pois basta uma observação simples das ruas para identificar os rostos de crianças e adolescentes que “no farol se humilham e detestam⁶”, como consta na música do Criolo, Meninos pobres e negros.

Daí a nossa questão: por que no Brasil, adolescentes negros são os que mais evadem do sistema escolar e estão mais expostos ao trabalho infantil? Sem querer adentrar aos inúmeros fatores que podem levá-los (as) a tal condição, há que se pensar em dois que saltam aos olhos: a pobreza e o

⁵ De acordo com Souza, Lopes de Oliveira, Rodrigues (2014, p. 140), os adolescentes trabalham na agricultura, no comércio de rua (como ambulantes e engraxates, por exemplo), em serviços domésticos ou nas atividades extrativistas de baixo valor agregado (como a coleta de mariscos). Em muitos desses contextos, os adolescentes trabalhadores se tornam particularmente vulneráveis ao envolvimento com atividades ilícitas, como o tráfico de drogas (exemplo: nas ruas, onde meninos e meninas passam muito tempo vendendo guloseimas) e como a exploração sexual (exemplo: nas casas em que as meninas são empregadas domésticas).

⁶ Cartão de Visita (part. Tulipa Ruiz) Criolo. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/criolo/cartao-de-visita.html>.



racismo, e vice-versa. Problemáticas estruturais e estruturantes da sociedade brasileira e, nesse caso específico, o sexo, no caso masculino, são adolescentes, negros e vulnerabilizados, e que merecem uma análise mais profunda sob o viés da interseccionalidade.

O termo interseccionalidade é utilizado como categoria e ferramenta analítica por diversos (as) professores (as), pesquisadores (as), ativistas, que se debruçam sobre os problemas sociais para além da perspectiva de classe: Crenshaw (2004); Akotirene (2019); Collins & Bilge (2020); Filice (2017), dentre tantos outros(as). Desta forma, utilizam-se de marcadores sociais e identitários que, entrecruzados, propõem um mapa mais sofisticado da desigualdade social (COLLINS, BILGE, 2020). Segundo Akotirene (2017, p.54),

a interseccionalidade é uma sensibilidade analítica que impede reducionismos da política de identidade-elucida articulações das estruturas modernas coloniais que torna a identidade vulnerável investigando das colisões e fluxos entre estrutura, frequência e tipos de discriminações interseccionais.

Marcas identitárias e sociais que indivíduos ou determinados grupos carregam: raça, gênero, sexo, classe, etnia, faixa etária, estatuto de cidadania, quando interseccionadas, posicionam as pessoas de forma diferente no mundo e podem operar no sentido de ocasionar menor ou maior exposição a riscos e vulnerabilidade social⁷. Portanto, antes de nos atentarmos a uma tentativa de

⁷É consenso entre autores que estudam tal temática que não há um conceito único e homogêneo sobre o termo vulnerabilidade. Seu significado deve ser apreendido no contexto no qual é utilizado (JANCZURA, 2012; MONTEIRO, 2011; ABRAMOVAY, *et al.*, 2002). No documento da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), adota-se a premissa de que as situações de vulnerabilidade podem decorrer: da pobreza, privação, ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, intempérie ou calamidade, fragilização de vínculos afetivos e de pertencimento social decorrentes de discriminações etárias, étnicas, de gênero, relacionadas à sexualidade, deficiência, entre outros, a que estão expostas famílias e indivíduos, e que dificultam seu acesso aos direitos e exigem proteção social do Estado. Ademais, as situações de vulnerabilidade social não prevenidas ou enfrentadas tendem a tornarem-se uma situação de risco (BRASIL, 2012).



resposta para a indagação, torna-se fundamental situar adolescentes negros (as) periféricos(as) no contexto social brasileiro marcado estruturalmente pelo racismo, desigualdade social e de gênero, exclusão social, dentre outros.

Sabe-se que a pobreza é uma das faces mais cruéis da humanidade e revela-se assustadora em todo o mundo. Segundo estudo da ONU, 68% da população mundial sobrevive com 3% da renda produzida no mundo, enquanto que 0,76% da população concentra cerca de 40% de toda riqueza mundial. Em se tratando de Brasil, verifica-se uma das maiores desigualdades planetárias, em função da concentração de renda que é marcadamente racializada (FILICE, 2008; FILICE, 2011). O Brasil está entre os 10 países mais desiguais do mundo, segundo a Agência Senado (2021).

De acordo com relatório da Oxfam-Brasil, “apenas seis pessoas possuem riqueza equivalente ao patrimônio dos 100 milhões de brasileiros mais pobres. E mais: os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda que os demais 95%” (OXFAM, 2017, p. 6, grifo nosso). Um Brasil que, além de profundamente desigual, é excludente. Aqui subsistem dois universos diametralmente opostos: uma porcentagem ínfima da população que detém os privilégios da concentração da renda e uma maioria esmagadora sobrevivendo com o pouco que lhe resta ou, como diz Arroyo (2010, grifo nosso) subsistindo “nos limites da sobrevivência”.

Inseparável da desigualdade de renda, impera no Brasil uma profunda desigualdade racial, resquício de seu passado escravocrata e o último do mundo a abolir a escravidão (SCHWARCZ, 2019). Disto isto, compreende-se como necessário recuperar alguns fatos históricos que transbordam na situação da população negra do Brasil, de hoje.

A população brasileira autodeclarada negra (preta ou parda) é de aproximadamente 56,1% da população sendo que a maioria deste contingente,



cerca de 75%, se concentra nos estratos mais pobres da sociedade (pobreza e extrema pobreza⁸). Só para se ter uma ideia desta disparidade racial, em 2021, enquanto brancos tinham um rendimento médio domiciliar per capita de R\$1.866,00, para pessoas negras, o rendimento era quase a metade, R\$955,00 (IBGE, 2022).

Dados como os elencados acima fazem parte de um contexto social que durante muito tempo, esteve amparado em ideologias como a suposta democracia racial, que dissemina uma falsa igualdade e harmonia racial brasileira (CAVALLEIRO, 2005). Outra ideologia atrelada a este mito é o ideal de branqueamento que promove um modo de comportamento etnocêntrico supervalorizando a identidade e cultura europeia em detrimento da identidade e cultura africana e afro-brasileira. Aqui a miscigenação das raças é um fator de extrema relevância, pois o objetivo disto é que com o passar dos tempos essa mistura provoque o surgimento de um povo cada vez mais branco (D'ADESKY, 2005; CARONE E BENTO, 2014). Como salientam Santana Queiroz e Araújo (2024, p.6),

O branqueamento são práticas sociais reproduzidas tanto individualmente como coletivamente e institucionalmente que refletem o desejo racista de que pessoas não brancas para serem respeitadas e acessarem os valores atribuídos à branquitude (como beleza, inteligência, moralidade, etc) se “embranqueçam” tanto fisicamente como subjetivamente ao adotarem valores e visões de mundo que agradem à branquitude.

Ressalta D'Adesky (2005), o jogo multifacetado deste ideal de branqueamento. Multifacetado porque, de um lado, se diz antirracista ao apregoar que a miscigenação ou mistura de raças é a principal característica

⁸ Pobreza per capita: US\$ 5,5 PPC (paridade do poder de compra); extrema pobreza per capita: S\$1,90 PPC. Disponível em: [Divulgação anual | IBGE](#). Acesso em 2 nov. 2021.



da suposta democracia racial no Brasil. Por outro lado revela sua verdadeira face racista ao propor, nesta miscigenação, a completa denegação do negro e suas raízes afrodescendentes.

Ciente desses processos, o Movimento Negro Unificado (MNU), ao final dos anos 1970, num esforço de juntada de diferentes vertentes que o compõe, formata uma contra ideologia ao propor uma outra maneira de pensar o negro na sociedade brasileira. O chamado mais de Movimento Negro Educador, pela professora Nilma Lino Gomes (2012) questionou, provou e derrubou valores que encontram respaldo no ideal de branqueamento e no mito da democracia racial, tomando como premissas a valorização da identidade negra e elegeu a educação como meio de subverter esta ordem. O Movimento Negro Educador, nesta perspectiva, teve e tem um papel fundamental na denúncia das disparidades socioeconômicas das quais os(as) negros (as) apresentam-se desfavorecidos (GOMES, 2012).

O Movimento Negro, ao longo destes anos tem promovido importantes mudanças nas concepções sobre a situação racial brasileira, estas mudanças podem ser evidenciadas em políticas de promoção da igualdade racial que alcançam maior abrangência após a Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida pela ONU contra o racismo e o ódio aos estrangeiros, ocorrida em 2001, em Durban, África do Sul, e que o Brasil teve a maior comitiva presente, se destacando em sua atuação.

Dentre várias ações pós-Durban, duas serão citadas pela sua ligação direta com a evasão de adolescentes negros no ensino médio, direta e indiretamente: a) a implementação do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), alterado pelas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que obriga o ensino de História da África, cultura afro-brasileira e



indígena nos sistemas de ensino brasileiro, por entendermos que tais conteúdos auxiliam no fortalecimento de sentidos para a população negra. Estudos têm revelado como a ausência desses conteúdos fragilizam a chamada “aprendizagem significativa” e se somam aos outros fatores de evasão escolar; b) A promulgação da Lei nº 12.711/12, a chamada Lei de Cotas, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências a criação de cotas para negros nas Universidades, cuja reserva de vagas se volta para pretos, pardos e indígenas com renda per capita familiar até 1 salário mínimo e meio (JESUS, 2019; FILICE, 2017; SANTOS, 2010); alterado neste ano de 2023, pela lei 14.723, que determina que os candidatos concorrerão às vagas reservadas pelo programa de cotas, que são 50% do total, apenas se não alcançarem as notas para ingresso às vagas de ampla concorrência, adolescentes e jovens, negros/as, acrescido agora dos(as) quilombolas, além dos indígenas, e que ganhem até 1 salário mínimo.

Ressalta-se aqui a importância destas leis como ponto de inflexão que, gradativamente, vêm produzindo resultados positivos no tocante ao combate das desigualdades raciais brasileiras, em particular como fatos de estímulo aos adolescentes negros(as). Reconhece-se e adquire maior visibilidade, a história do Brasil a partir de uma perspectiva decolonial da história da África e da cultura afro-brasileira e indígena, que tensionem a colonialidade do poder.

Muito embora pesquisas ainda revelem limites e desafios de sua efetiva implementação nos espaços escolares, uma vez que estes também são espaços institucionais atravessados, influenciados e reprodutores do racismo (FILICE, 2017). Ademais, a Lei nº 12.711/12 ampliou as possibilidades de ingresso nas Universidades de jovens negros, indígenas, dentre outros grupos minorizados (JESUS, 2019), e sua prorrogação é prova da contribuição



da abordagem interseccional para mostrar como adolescentes e jovens negros(as) têm sido os mais afetados no Brasil.

Não obstante a estas e outras conquistas da luta antirracista brasileira, os dados estatísticos demonstram o peso do racismo como causa dos danos simbólicos e materiais infligidos à população negra. Numa perspectiva interseccional, o marcador de raça, quando atrelado a outros marcadores identitários e sociais ajudam a aprofundar a análise das desigualdades conferindo-lhes rosto, gênero, cor, classe, idade, sexo e hierarquizando segmentos conforme as combinações ensejadas. Theodoro (2020), ao analisar a ideologia do racismo e a sua consequente hierarquia racial relata,

Também é certo que em muito contribui o racismo como ideologia pois, por seu intermédio, naturaliza-se a condição de pobreza e de miséria. A desigualdade é normalizada por uma hierarquia racial, tornando invisíveis situações de iniquidade e mesmo de violações de direitos. Nichos de pobreza, mendicância, populações, habitando lixões, são inúmeras as situações que não são identificadas como algo a ser enfrentado. Ao contrário, tudo isso faz parte da paisagem social brasileira. O racismo impede o reconhecimento dos pobres e miseráveis como iguais, sugerindo a existência de categorias distintas de pessoas. Para um grupo a cidadania plena, para outros, “a vida como ela é”. Está criado assim o caldo de cultura para a perpetuação da desigualdade. E o racismo e seus desdobramentos têm papel central nesse processo (THEODORO, 2020, p. 9-10).

À luz do que foi explanado, e tendo consciência da potência, mas ainda da incompletude da análise interseccional feita nesse artigo, retomamos a indagação que norteou as reflexões suscitadas: porque no Brasil, adolescentes negros(as) são os que mais evadem do sistema escolar e estão mais expostos ao trabalho infantil?

Uma sugestão de resposta que não esgota outras, alude ao fato de que marcadores sociais e identitários quando analisados de forma interseccional



podem evidenciar os “Outros” sujeitos, Coletivos “excluídos não [só] dos bens materiais do viver humano, mas excluídos dos bens culturais, das instituições e dos espaços públicos, do convívio social, mantidos do lado de fora. Extramuros”(ARROYO, 2010, p. 1391). “Outros”, adolescentes feitos desiguais porque pobres, porque negros(as), carregando o peso do racismo, do preconceito e da discriminação racial, estando sujeitos a todos os tipos de rótulos pejorativos que os(as) criminalizam, apartados de espaços sociais pelos quais não se veem representados, relegados à condição de pobreza multidimensional, muito mais propensos, portanto, a procurarem as ruas como meio de sobrevivência.

Recolocando o ECA nesse jogo de reflexões: proteção e sujeitos de garantias de direitos para uns adolescentes, para os Outros, infelizmente, ainda não. O ECA pode ser potente enquanto proposta, mas carece de muito mais políticas combinadas para a sua mais coerente materialização.

PARA (IN)CONCLUIR

O artigo objetivou responder à seguinte pergunta: por que no Brasil, adolescentes negros são os que mais evadem do sistema escolar e estão mais expostos ao trabalho infantil? A indagação foi construída a partir de dados estatísticos da PNAD Contínua: Educação 2022 e da PNAD Contínua: Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019, que mostrou como adolescentes negros evadem mais que adolescentes brancos e estão mais sujeitos a evasão em virtude do trabalho infantil, reforçando a potência da abordagem interseccional para um melhor delineamento acerca dos(as) adolescentes e jovens que evadem as escolas, e os respectivos motivos, majoritariamente conectados ao racismo, ao sexismo, ao trabalho infantil, aos desenhos da sociedade desigual, anunciados por Theodoro (2020).



Os “Outros” adolescentes são sujeitos em desenvolvimento que experienciam, dia a dia, uma adolescência muito diferente da vivida por adolescentes das classes sociais mais abastadas, estes, geralmente tendo acesso à escolaridade na idade série esperada, lazer, entretenimento, possibilidade de se dedicarem apenas aos estudos, acesso à saúde e segurança, ou seja um capital cultural que os requalifica no espaço educacional.

Já os (as) adolescentes negros (as), como uma bala que encontra o alvo, são forte e duplamente, atingidos (as) pelos tiros morteiros da desigualdade social e da desigualdade racial abismal que os colocam, nas situações cotidianas de racismo, preconceito e discriminação racial. São sujeitos que correm sérios risco de serem marginalizados e tratados como tal pela sociedade e por instituições públicas que, a priori, deveriam protegê-los(as), conforme preconizado na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre outros aparatos legais de proteção. Neste contexto, o Estado assume papel paradoxal ao preconizar a garantia de direitos em suas legislações democráticas e plurais ao mesmo passo que a viola em suas práticas institucionais, posto não garantir 100% de presença nos espaços educacionais.

Por fim, esse artigo se encerra como texto, mas não se encerra como reflexão. Segue como incontáveis as mazelas sociais que atravessam as vidas de adolescentes pobres, periféricos e, em sua maioria, negros e negras. Brevemente, tentamos mostrar a contribuição da interseccionalidade no debate, por levar em conta marcadores identitários e sociais de raça, gênero, classe, território, geração e outros, como condição necessária para se pensar em políticas públicas focalizadas e combinadas com outras que compõem o



quadro das políticas educacionais e não educacionais, e que estão comprometidas em minar as bases das vicissitudes que os (as) colocam em situação de risco e vulnerabilidade social. Desenvolver quais seriam essas políticas fica para um próximo texto.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam., et al. *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2021. ISSN 1983-7364 • ano 15 • 2021. *Fórum brasileiro de segurança pública*. Disponível em: [Anuario 2021 v8.indd \(forumseguranca.org.br\)](https://forumseguranca.org.br). Acesso: 31 out.2021.

AGÊNCIA SENADO. *Recordista em desigualdade, país estuda alternativas para ajudar os mais pobres*. Cintia Sasse. Publicado em 12/3/2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/03/recordista-em-de-sigualdade-pais-estuda-alternativas-para-ajudar-os-mais-pobres>. Acesso em: 10 dez. 2023.

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARROYO, Miguel. González. *Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados*. Educ. Soc. [online]. Vol.31, n.113. 2010. pp.1381-1416. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/17.pdf> Acesso em 26 out. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 3. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008. 96 p. (Série E. Legislação de



BRASIL. *Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Presidência da República-Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Cidadania. *PNAS e NOB-SUAS*. Disponível em: http://www.mds.gov.br/cnas/politica-e-nobs/pnas-2004-e-nobsuas_08-08-2011.pdf/view. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Relatório ECA 25 anos. Brasília, 2016*. <https://maisdireitosmenosreducao.redelivre.org.br/files/2016/12/Relatorio-Avaliativo-ECA-25-anos.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CARONE, Iray.; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Orgs.) *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. 6. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane. dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*. São Paulo: Contexto, 2005.

COLLINS, Patricia.Hills; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade* [recurso eletrônico]- 1ª ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

COSTA, Maria Conceição O.; et al. Sexualidade na adolescência: desenvolvimento, vivência e propostas de intervenção. *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro, v. 77, p. 217-224, Suplemento. 2, 2001. Disponível em: <http://www.jped.com.br/conteudo/01-77-s217/port.pdf>. Acesso em: 6 dez.2023.

CRENSHAW, Kimberlé. *Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero. Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem, 2004. p.7-16. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/KimberleCrenshaw.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2020.

D'ADESKY, Jacques. *Racismos e Antirracismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas,2005.



FALEIROS, Vicente. de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). *A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 33-96.

FILICE, Renísia Cristina Garcia; Tem racismo no Brasil! E, eu com isso?: uma reflexão sobre políticas afirmativas, educação, o artigo 26-A da LDB no Distrito Federal e você. In: *Acusações de racismo na capital da República : obra comemorativa dos 10 anos do Núcleo de Enfrentamento à Discriminação do MPDFT* ; Ana Claudia FARRANHA ... [et al.]. – Brasília : MPDFT, Procuradoria Geral de Justiça, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 64. ed.- Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2021.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2023a*. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2023a.

IBGE. *Educação 2022*. PNAD Contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2023b. ISBN 978-85-240-4567-7. Disponível em: Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf. Acesso em: 8 dez. 2023b.

IBGE. *Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019*. PNAD contínua, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. Estudos e Pesquisas-Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 48, 2ª ed., 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf. Acesso em: 2 jan. 2023.



Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. *Democracia Racial e Homicídios de Jovens Negros na Cidade Partida*. Texto para Discussão. Brasília: Rio de Janeiro: IPEA, 2017. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_2267.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

JANCZURA, Rosane. Risco ou vulnerabilidade social?. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 301-308, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321527332009>. Acesso em: 28 fev. 2023.

JESUS, Rodrigo Ednilson (org.). *Reafirmando direitos: trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro*. Belo Horizonte: Ações Afirmativas no Ensino Superior, 2019.

MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. *Sociedade em Debate*, Pelotas, v.17, n. 2, p. 29-40, jul.-dez.2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/40317461-O-marco-conceitual-da-vulnerabilidade-social.html>. Acesso em: 18 abr. 2023.

RIZZINI, Irene.; PILOTTI, Francisco. (Org.). *A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTANA QUEIROZ, V.; DAVINO ARAÚJO, G. Branquitude, racismo e psicologia clínica: críticas para a construção de uma clínica antirracista. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 15, n. 43, 2024. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1616> . Acesso em: 14 mar. 2024.

SANTOS, Sales Augusto. Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial, questão racial, mercado de trabalho e justiça trabalhista. *Rev. TST*, Brasília, vol. 76, no 3, jul/set 2010. Disponível em: [Políticas públicas de promoção da igualdade racial, questão racial, mercado de trabalho e justiça trabalhista \(tst.jus.br\)](https://www.tst.jus.br/politicas-publicas-de-promocao-da-igualdade-racial-questao-racial-mercado-de-trabalho-e-justica-trabalhista). Acesso em: 25 out. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. 1ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.



THEODORO, Mario. A implementação de uma agenda racial de políticas públicas: a experiência brasileira. In Arretche, M.; Marques, E.; Faria, C. A. P. *As Políticas da Política: desigualdade e inclusão nos governos do PSDB e PT*. São Paulo: Editora Unesp, pp. 345-369. 2019.

THEODORO, Mario. *Os desafios da implementação de uma agenda racial de políticas públicas: a experiência brasileira*. São Paulo, CEBRAP, 2020.

SOUZA, Tatiana Yokoy de; LOPES DE OLIVEIRA, Maria Claudia; RODRIGUES, Dayane Silva. Adolescência como fenômeno social. Contextualização socioeconômica das adolescências brasileiras. In: BISINOTO C. (org.). *Docência na Socioeducação*. Brasília: Universidade de Brasília, 2014. p.115-145. Disponível em: <https://docenciasocioeducacaounb.wordpress.com/sobre/material-livros/>. Acesso em: 12 out. 2022.

Recebido em: 15/03/2024

Aprovado em: 01/04/2026