

ROSTOS APAGADOS NO SISTEMA DE ENSINO: trajetórias de evasão na escolarização de jovens negras no município de Jóia/RS

*Cauana Peyrot Conceição
Maria Simone Vione Schwengber
Marileia Gollo de Moraes*

Resumo

Este artigo parte da constatação de que há uma segregação espacial combinada à segregação étnico-racial em territórios no município de Jóia/RS, nos quais residem os negros. A segregação se dá em função de limites espaciais demarcados simbolicamente, instituídos a partir de seus lugares de vivência e das relações sociais que se estabelecem. Dentre os lugares, optamos por olhar os fatores da evasão escolar, ao observar as trajetórias de jovens negras. Metodologicamente, este estudo é caracterizado como uma pesquisa qualitativa, baseada na história oral, tendo como instrumento da produção de dados entrevistas semiestruturadas, por amostragem. Questionamos: Quais são os fatores que corroboraram para a evasão escolar de algumas jovens negras no município de Jóia/RS? O movimento de análise apontou para um conjunto de fatores que ocasionaram a evasão, e neste artigo destacam-se o atravessamento das questões raciais, geracionais, de gênero e do não reconhecimento de um lugar na escola por parte dessas jovens, que lançam mão de outras alternativas que acabam antecipando precocemente a vida adulta. As jovens negras estudadas destacam ser rejeitadas por se distanciarem de uma estética hegemônica, marcadas como “rostos apagados” no sistema de ensino; pelo vínculo precoce com a maternidade, união estável ou casamento; pelas gerações familiares anteriores apresentarem fracassos quanto à escolarização, deixando para a atual geração a chance de escolarizar-se, e essa tem deixado para os filhos a “sorte”, se “deus quiser, conseguiremos ter a sorte”, uma vez que os filhos são a aposta de ter “uma cabeça boa para os estudos”.

Palavras-chave: trajetórias; escolarização; evasão escolar; jovens negras.

ERASED FACES IN THE SCHOOL SYSTEM: schoolarization evasion pathways of black young people in the municipality of Jóia/RS

Abstract

This article is based on the observation that there is a spatial segregation combined with ethnic-racial segregation in territories in the municipality of Jóia/RS, in which blacks reside. Segregation occurs in function of symbolically demarcated spatial limits, instituted from their places of experience and the social relationships that are established. Among the places, we chose to look at the school dropout factors, when observing the trajectories of young black women. Methodologically, this study is characterized as a qualitative research, based on oral history, using semi-structured interviews, by sampling, as an instrument of data production. We ask: What are the factors that corroborated the school dropout of some young black women in the municipality of Jóia/RS? The analysis movement pointed to a set of factors that caused evasion, and in this article we highlight the crossing of racial, generational, gender issues and the lack of recognition of a place at school by these young women, who use other alternatives that end up anticipating adult life early. The young black women studied stand out for being rejected for distancing themselves from a hegemonic aesthetic, marked as “erased faces” in the school system; the early link with motherhood, stable union or marriage; previous family generations have failed schooling, leaving the current generation with the chance to go to school, and this has left the children “luck”, if “god willing, they will be lucky”, since the children they are the bet of having “a good head for studies”.

Keywords: trajectories; schooling; school dropout; young black women.

ROSTROS BORRADOS EN EL SISTEMA ESCOLAR: trayectorias de evasión de escolarización de jóvenes negras en el municipio de Jóia/RS

Resumen

Este artículo parte de la observación de que existe una segregación espacial combinada con una segregación étnico-racial en los territorios del municipio de Jóia/RS, donde residen negros. La segregación se da en función de límites espaciales demarcados simbólicamente, instituidos desde sus lugares de experiencia y las relaciones sociales que se establecen. Entre los lugares, elegimos mirar los factores de deserción escolar, al observar las trayectorias de las jóvenes negras. Metodológicamente, este estudio se caracteriza por ser una investigación cualitativa, basada en la historia oral, utilizando entrevistas semiestructuradas, por muestreo, como instrumento de producción de datos. Nos preguntamos: ¿Cuáles son los factores que corroboraron la deserción escolar de algunas jóvenes negras en el municipio de Jóia/RS? El análisis apuntó a un conjunto de factores que provocaron la evasión, y aquí destacamos el cruce de cuestiones raciales, generacionales, de género y la falta de reconocimiento de un lugar en la escuela por parte de estas jóvenes, que utilizan otras alternativas que terminan anticipando la vida adulta temprana. Las jóvenes negras estudiadas destacan por ser rechazadas por alejarse de una estética hegemónica, marcada como “rostros borrados” en el sistema escolar; el vínculo temprano con la maternidad, la unión estable o el matrimonio; las generaciones anteriores de familias han fracasado en la escuela, dejando a la generación actual con la oportunidad de ir a la escuela, y esto ha dejado a los niños “suerte”, si “Dios quiere, tendrán suerte”, ya que los niños son la apuesta de tener “buena cabeza para los estudios”.

Palabras clave: trayectorias; enseñanza; abandono de escuela; mujeres negras jóvenes.

PALAVRAS INICIAIS

As trajetórias de escolarização dos negros e negras no Brasil têm sido marcadas pela desigualdade. Este artigo pretende refletir sobre a trajetória de escolarização e alguns dos fatores da evasão escolar de jovens negras do município de Jóia/RS, a qual diz respeito à vida e às vivências das histórias experienciadas pelas sujeitas em questão. Nesse sentido, conforme aponta Moreira (2013), o conceito de trajetória que buscamos empreender tem como premissa o reconhecimento do espaço-território ao qual o sujeito está vinculado, por meio dos itinerários percorridos no âmbito social, segundo suas vivências e experiências de vida e de acordo com sua origem étnico-racial, o que determina a posição presente.

Assim, as trajetórias são compreendidas como os itinerários percorridos no social, segundo suas vivências e experiências de vida e de acordo com sua origem étnico-racial, o que determina a posição presente, antecedida por todas as outras posições sociais (leiam-se experiências e situações sociais). Considerando que os percursos de vida dos sujeitos variam em função da estratificação social, pode-se afirmar que suas trajetórias expressam o pertencimento a um determinado grupo social.

Pensamos as desigualdades da população negra relacionadas às trajetórias sociais e educacionais, as quais têm sido denunciadas há muitos anos pelo movimento social negro, bem como por estudiosos das relações raciais (FERNANDES, 2005; MUNANGA, 2005; GOMES, 2002; SILVA, 2007), e, mais recentemente, pelos órgãos governamentais do Brasil. Nisso, as desigualdades referentes às trajetórias escolares têm afetado a inserção e a integração da população

negra na sociedade brasileira em diferentes áreas, o que compromete a construção de um país democrático e com oportunidades igualitárias a todos.

Os indicadores sociais e escolares, como distorção idade-série, reprovação, evasão, currículo escolar, desempenho dos estudantes, relação professor-aluno, qualidade do equipamento escolar e sua localização, entre outros, têm sido divulgados nos últimos anos e mostram as disparidades entre brancos e negros no acesso, permanência e conclusão dos percursos escolares.¹ Nessa direção, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (IBGE, 2019b), a evasão escolar é um dos principais problemas educacionais enfrentados pelo sistema brasileiro de ensino. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2019 (IBGE, 2019a) mostram que um terço dos jovens brasileiros, entre 19 e 24 anos, não concluíram a Educação Básica e evadiram ainda no ano letivo de 2018. Desse número, 33% são jovens negras que não concluíram o Ensino Médio, já entre as jovens brancas esse número cai para 18,8%.

A juventude, e suas fronteiras tênues com a infância e a adultez, é compreendida nessa escrita, a partir dos direitos da população jovem, do Estatuto da Juventude, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da sociologia da juventude (SPÓSITO, 1997). Os direitos da população jovem foram um marco para o desenvolvimento deste conceito e considera a juventude como a fase de vida “situada entre a infância e a idade adulta”. Trata-se, portanto, de uma etapa de aquisição das habilidades sociais, atribuições de deveres e responsabilidades e afirmação da identidade. A Organização das Nações Unidas (ONU) considera a juventude na faixa etária dos 18 aos 24 anos, o Estatuto da Juventude, Lei 12.852/2013, estende dos 15 aos 29 anos (ressalvando que para os adolescentes com idade entre 15 e 18 anos aplica-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA). Spósito (1997) apresenta três etapas que demarcam a entrada na vida adulta: a partida da família de origem, a entrada na vida profissional e a formação de um casal. Nessa perspectiva, caracterizamos as participantes dessa pesquisa como jovens que têm antecipada sua adultez pelo viés da maternidade e do que dela decorre, sendo o abandono escolar um dos elementos mais marcantes.

Ainda, o abandono escolar faz referência ao aluno matriculado que deixa de frequentar a escola durante o curso do ano letivo, sem comunicação formal ou transferência para outra instituição de ensino. Por outro lado, a evasão acontece assim que o aluno, em certo ano letivo, não formaliza a matrícula para o ano subsequente. Nisso, o conceito de evadir vem ao encontro do significado de deixar de frequentar a escola, o que caracteriza o abandono escolar. Esse pode ser considerado definitivo, quando o aluno não retorna à escola, e temporário, quando retorna no período letivo do abandono ou no ano seguinte (KLEIN, 2008).

Recentemente, no Brasil, o número de estudantes reprovados e que evadiram é de cerca de 3,5 milhões (UNICEF, 2018). O Ensino Médio apresenta-se como uma das etapas do ensino com maior número de evasão escolar (460 mil alunos em situação de evasão escolar, 7% do total de matrículas nesse nível). Em 2018, foram registradas 48,5 milhões de matrículas na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), sendo que, do total, 2,6 milhões dos alunos reprovaram, e destes, 1,2 milhões são pretos² e pardos, dos quais um em cada cinco estudantes de escolas públicas tem dois ou mais anos de atraso escolar.

As situações anteriormente descritas são reflexos das condições históricas da exclusão quanto ao direito à educação da população negra (SILVA, 2007; GOMES, 2002), e nos instigam a olhar para as jovens dessa pesquisa, as quais, pela idade que têm hoje, poderiam estar concluindo

¹ Essas temáticas têm despertado interesse de diferentes pesquisadores, como, por exemplo, Arroyo (1997), Patto (1999), Fernandes (2005), Klein (2008), Marun (2008), Souza (2012) e Dias (2013).

² Essa terminologia é utilizada pelos dados estatísticos para nomear negros e pardos (IPEA, 2003).

ou ter concluído o Ensino Médio, se suas trajetórias de escolarização seguissem um percurso sem interrupções. Neste contexto, este artigo objetiva compreender como se dá o processo de evasão escolar de jovens negras no município de Jóia/RS. Município que possui características históricas de exclusão, que serão tratadas ao longo da metodologia e que refletem até os dias de hoje na segregação vivida pela população negra.

A HISTÓRIA ORAL COMO PERSPECTIVA METODOLÓGICA DA PESQUISA NA PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esse artigo desdobra-se de uma pesquisa mais ampla, a qual analisou a trajetória de escolarização de jovens negras no município de Jóia/RS, bem como a constituição das vilas formadas por negros nesse município. O município em questão está localizado no Noroeste do estado do Rio Grande do Sul, pertencente ao Território da Cidadania do Noroeste Colonial. O município de Jóia/RS teve um aumento da população rural nas últimas três décadas, decorrente da efetivação dos assentamentos da Reforma Agrária e reassentamentos de atingidos por barragens. Conforme dados estimados do IBGE (2020), a população do município de Jóia/RS é de 8.560 pessoas, sendo que a população rural corresponde a 74,9%, num total de 6.412 pessoas, e a população urbana é de 25,1%, num total de 2.148 pessoas.

No primeiro momento foram mapeadas três vilas rurais, com população composta em sua maioria por sujeitos negros. Entrevistamos os moradores das vilas e após esse movimento optou-se por entrevistar três famílias com jovens mulheres que evadiram da escola há pouco tempo, uma de cada vila.

Essa é uma pesquisa qualitativa, na qual tomamos a história oral como perspectiva metodológica da pesquisa na produção e análise dos dados, utilizando de fontes bibliográficas e documentais. Consideramos os relatos orais e as narrativas a partir da linguagem, os quais oferecem, ainda, fragmentos de história e possibilitam entender o passado e o presente circunscrito, processado e integrado à vida das pessoas. A história oral se vale de depoimentos que implicam memórias, lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva, selecionando e articulando elementos que nem sempre correspondem a fatos concretos, objetivos e materiais, por isso não se confundem com a memória (MEIHY, 2000).

As narrativas orais expressam certa sensibilidade em relação aos sujeitos, bem como com suas trajetórias. Devolvem a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a “caminhar para um futuro construído por elas mesmas” (THOMPSON, 1998, p. 337). A história oral é organizada em modalidades: história oral de vida, história oral temática e tradição oral (MEIHY, 2000), as quais diferenciam-se de acordo com as características do método. Optamos pela utilização do método de história oral de vida, a qual aborda um conjunto da experiência de vida.

Tomamos a história oral como uma opção da metodologia, que apresenta uma dimensão “mediadora entre uma solução que se baseia em documentos escritos (história) e outra (memória) que se estrutura, quase exclusivamente, apoiada nas transmissões orais” (MEIHY, 2000, p. 93). Essa investigação tende mais à estratégia da história oral de vida, através de relatos de vida, compostas por linguagens.

As entrevistas foram organizadas no sentido de produzir narrativas fundamentadas pelo diálogo, “embora sejam narrativas autônomas, tanto o informante quanto o historiador entram na narrativa porque tomam parte da história produzida” (PORTELLI, 1997, p. 37). Da mesma forma, a linguagem é composta por um sistema de signos que são concebidos pela atividade humana. Essa

ação permite aos sujeitos adentrarem num mundo de culturas, combinadas e materializadas por eles.

Essa pesquisa envolve efetivamente três categorias de instrumentos: a entrevista, a história oral e a fotografia. Assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três jovens negras de diferentes vilas: a Vanessa³, da Vila dos Miúdos; a Mitiele, da Vila dos Bonés; e a Tatiane, da Vila Bráz, com o objetivo de compreender as trajetórias quanto ao processo de escolarização. As entrevistas constituem um instrumento essencial que indicam a necessidade de estreita aproximação entre entrevistador e entrevistado, para que se obtivesse informações mais precisas acerca dos objetivos propostos na constituição da pesquisa.

As questões semiestruturadas, com questões abertas, organizadas em blocos temáticos, foram apresentadas às entrevistadas de maneira espontânea, seguindo sempre uma sequência, dependendo do “rumo” do diálogo. As entrevistas foram gravadas e depois transcritas na íntegra. Desse movimento, elaboramos o perfil das três jovens participantes da pesquisa, o qual é apresentado no quadro a seguir:

Tabela 1: Perfil das Jovens

Jovens	Idade	Escolarização	Reprovações	Estado Civil	Filhos
Tatiane	18 anos	8º ano do Ensino Fundamental	3 reprovações	União Estável ⁴	1 ⁵
Vanessa	18 anos	1º ano do Ensino Médio	1 reprovação	Solteira	2
Mitiele	21 anos	2º ano do Ensino Fundamental	2 reprovações	União Estável	2

Fonte: Elaboração própria, 2020.

O critério para inclusão das jovens foi a disponibilidade e a aceitação da entrevista perante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ter evadido nos últimos três anos que antecederam a investigação. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa da Unijuí, sob parecer número 3.104.923.

O movimento de análise apontou para um conjunto de fatores que ocasionaram a evasão, e nesse artigo destacam-se o atravessamento das questões raciais, geracionais, de gênero e do não reconhecimento de um lugar na escola por parte dessas jovens, que lançam mão de outras alternativas que acabam antecipando precocemente a vida adulta.

³ Os nomes das participantes foram preservados por escolha delas, e pela natureza da pesquisa em história oral há essa possibilidade, dentro dos preceitos éticos da pesquisa aprovado sob parecer número 3.104.923.

⁴ O termo união estável, aqui, está associado à terminologia “juntada” utilizada pelas jovens, para referir-se que possuem um companheiro e que moram junto, porém não são casadas ou não possuem registro em cartório – certidão de casamento.

⁵ Natimorto.

A EVASÃO ESCOLAR NAS TRAJETÓRIAS DE JOVENS NEGRAS: UM UNIVERSO DE ABANDONOS

Entendemos que a ocorrência da evasão escolar, no contexto pesquisado, se dá na maioria das vezes no Ensino Fundamental, no período entre o 2º e 9º ano, como é o caso de Tatiane, que evadiu ao completar 18 anos,⁶ quando ainda no 8º ano do Ensino Fundamental, “ouvira muitas vezes na escola que eu não servia, que era feia, preta, gorda, suja e que não me vestia bem. Eu me senti mal, muitas vezes fiquei quieta, na minha, para não brigar mais”. Diante desses e outros fragmentos empíricos, reconhecemos que há uma luta política e ética a ser construída em relação à estética⁷ dos negros, em particular das mulheres negras, uma vez que essas sofrem com os pré-requisitos impostos de uma “boa aparência”, que dizem respeito a uma cultura hegemônica, que denuncia este padrão de brancura, magreza, dos cabelos lisos.

Negra e suja: há uma luta em ser nomeado como negro porque a questão da cor preta geralmente ainda é associada à sujeira. Entendemos que se faz necessário romper com esse padrão estético racista na escola, lutar para mostrar a estética negra com respeito e dignidade. Esse é um trabalho pedagógico que temos muito que avançar sobre a formação identitária brasileira, em sua perspectiva social, cultural e estética que se constituiu a luz de um padrão europeu, seja na literatura, nos currículos escolares, nos livros didáticos, nas mídias, entre outros. Cabe compreender e refletir sobre a beleza negra no nosso país e romper com uma série de padrões preestabelecidos e consolidados há muitos séculos.

Arroyo (2011) questiona os rostos apagados do currículo⁸ escolar e defende o direito a saber-ser. Diante desse desafio, Arroyo (2011) nos ajuda a dizer que torna-se importante inserir, desde os primeiros anos de escolarização, ações que visem enaltecer a beleza negra, reforçando a questão identitária das crianças que, por vezes, são invisibilizadas e/ou negadas em detrimento aos padrões eurocêntricos tão arraigados. Quem sabe, se elas sabendo de si numa perspectiva antropológica do humano, que nos iguala enquanto espécie, nos assemelha enquanto grupo social e nos difere na condição de sujeitos singulares (CHARLOT, 2000), a escola lhes possibilitaria um lugar, que elas acabam buscando noutros espaços e experiências.

Sabemos que o racismo científico do século XIX construiu alguns corpos como os dos negros destituídos do *status* do ‘ser’ excluídos da condição de sujeitos sociais, com suas habilidades intelectuais para produzir conhecimento e participar ativamente do fazer histórico foram negadas. De modo particular, as mulheres-meninas negras, desumanizadas, foram transformadas no “outro feminino” racializado (DAVIS, 2016).

Entendemos que a discussão acerca dos rostos apagados do sistema de ensino escolar, em especial das negras, precisa estar intencionalmente inserida no contexto escolar. Segundo Davis (2016, p. 101), o desafio desse século XXI é “desmantelar aquelas estruturas nas quais o racismo continua a ser firmado”. Assim, pensar e refletir sobre o fazer pedagógico, numa perspectiva de ofertar às crianças a oportunidade de se ver e de se referenciar de maneira positiva dentro dos conceitos de negritude e de feminismo, possibilita a esses alunos, que são negros, filhos, netos de

⁶ De acordo com os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, a Educação Básica é obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

⁷ Gomes (2002) e Mattos (2015) discutem a estética das mulheres negras a partir do cabelo.

⁸ Há que se pensar aqui também em um currículo oculto, que “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, contribuem para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2005, p. 78).

mulheres negras e que muitas vezes tendem a negar sua negritude, se perceberem como sujeitos capazes de superar as desigualdades de raça e de gênero.

A desvalorização da estética negra, no cotidiano escolar vai se associando a outros fatores que produzem a evasão. De acordo com Benavente *et al.* (1994, p. 12), a evasão escolar “constitui uma situação extrema de desigualdade entre os que vivem curtos percursos escolares, fracassam e abandonam”. Como no caso de Tatiane, atualmente com 18 anos, constituiu união estável muito jovem e logo engravidou, diz que

O ano passado eu tive grávida, ainda estava na escola e a minha irmã também estava grávida. Só que daí no final do ano quando tava perto de ganhar o neném fui para o hospital, estava com 8 meses. Lá os médicos falaram que o neném estava morto, fiquei quase uma semana no hospital (TATIANE, 18 anos).

Segundo Schwengber (2014, p. 9), há a compreensão que “para se defenderem, essas jovens lançam mão então de seus corpos (sua sexualidade) como uma alternativa que conduz à ocupação de um lugar no mundo social, ocupar um lugar no espaço”, no qual o corpo feminino é compreendido como corpo reprodutor, afirmando a representação do corpo feminino e da identidade da mulher como mãe. Esse lugar que inicialmente buscaram constituir nas relações escolares, mas que lhes foi negado. Assim, as jovens afirmam que a decisão e/ou a vontade da evasão partiu delas próprias, não tendo sido influenciadas por ninguém.

As circunstâncias vividas por Tatiane corroboram para a compreensão de que a evasão escolar se tornou um dos maiores problemas dos sistemas de ensino. De maneira similar a Tatiane e Mitiele, aos 18 anos Vanessa carrega consigo o descontentamento e ocorrências da evasão escolar. Mãe solteira, nasceu na Vila dos Miúdos, no Assentamento Ceres. Sobre os estudos, ela afirma:

Estudei até o 9º ano, fiquei grávida, ia desistir de estudar, mas na época como ainda não era maior de idade o Conselho Tutelar veio aqui em casa, agora fica mais difícil com o meu pequeno e eu não tenho mais a cabeça boa nos estudos, e espero que meu filho tenha (VANESSA, 18 anos).

Determinadas circunstâncias extrapolam a compreensão dessas jovens quanto à abordagem sobre a riqueza e a pobreza, bem como o fato de que uma parcela da população, ainda que sem muito estudo, conseguem ter uma vida melhor economicamente. O que justifica as (des) igualdades nessas trajetórias? Qual o papel da escolarização? Reforçar o direito a uma vida mais digna ou reforçar a falta desse direito? De fato, na escola, os currículos, em vez de mostrar-lhes a história real, lhes passarão uma história que as responsabiliza pela pobreza, pelo analfabetismo, pela ignorância, pelo desemprego, como produtos históricos do seu atraso (ARROYO, 2011). Vanessa carrega no seu discurso o abandono escolar como uma responsabilidade pessoal:

Eu esperava ser alguém na vida, sonhava em ter uma casa boa, mas nunca quis ir morar em outro lugar. Acho que não vou continuar estudando, porque tem que pegar o ônibus e deixar o nenê com a mãe, os meus irmãos também não estudaram (VANESSA, 18 anos).

Por sua vez, a gravidez na adolescência colocou Vanessa, Tatiane e Mitiele às margens da possibilidade de seguir adiante com seus estudos; do ponto de vista cognitivo, sabe-se que os adolescentes, particularmente os mais jovens, têm dificuldade em avaliar a extensão e o impacto das consequências do próprio comportamento, como a gravidez. O número de jovens/meninas grávidas negras (69,7%) é superior quando comparado as jovens brancas (24,7%), considerando as idades entre 10 e 19 anos (BRASIL, 2018). Ainda, quando comparado o nível de escolarização e

permanência na escola após a gravidez, a partir do viés racial, o número de adolescentes negras que abandonam a escola é maior do que o número de adolescentes brancas.

Para Apple (2000), o currículo é permeado por relações de poder, nas quais as desigualdades permeiam a práxis do currículo e reflete no pensamento social ideológico de forma dialética. Nessa direção, a justiça curricular, para Torres Santomé (2013), parte do resultado da análise do currículo elaborado e da ação. Essas dimensões consideram as ações realizadas em sala de aula em consonância com as urgências sociais, “ajuda a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítico mais amplo, destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático” (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 10).

A evasão escolar vincula-se ao contingente da gravidez na adolescência, de um corpo em transformação, de assumir um papel materno. Assim, as jovens, quando indagadas sobre o principal motivo que as desmotivou e as levou a evadir, deram respostas vinculadas a fatores que estão relacionados à questões de raça, gênero, reprovação, falta de interesse pelos estudos, maioridade, gravidez. Revelaram ter se arrependido de evadir e alegam reconhecer a importância do estudo, porém apresentam diversos empecilhos para voltar a estudar. Fica evidente que esses empecilhos dificultam a volta aos estudos.

Eu tenho vontade de voltar a estudar, pensei até em comprar os cadernos e estudar em São José que é mais perto agora, mas daí agora fica ruim porque tem a casa, os bicharedo para cuidar. Mas como falei, tem a casa, os bichos para cuidar, o marido, ainda estou pensando (TATIANE, 18 anos).

Nesse sentido, percebemos que há ainda vontade em retomar os estudos, porém, a vida adulta e suas responsabilidades coloca o estudo em segundo plano. Cabe observar que as jovens entrevistadas já foram reprovadas em pelo menos um ano da Educação Básica. Segundo Lopez e Menezes (2012), a reprovação desempenha ampla influência na disposição de abandonar a escola. Werneck (2001) adiciona também que muitos largam a escola em virtude da reprovação, especialmente por perceber seus colegas avançando de turma e juntos na mesma sala, colocando-se em circunstância de inferioridade em relação aos demais, o que pode prejudicar seu aprendizado.

Segundo Gomes (1999), existe a reprovação por evasão, em que o aluno abandona a escola para não ser reprovado, seja pela necessidade de trabalhar ou por acreditar não ter nota suficiente para ser aprovado. Este é o caso de Vanessa, que mesmo sem completar 18 anos parou de estudar quando cursava o 1º ano⁹ do Ensino Médio, pois teve um bebê e achava bem difícil, tinha muitas faltas e notas vermelhas.

Vanessa ficou grávida enquanto cursava o 9º ano do Ensino Fundamental:

Estudei até o oitavo mês de gravidez. Mas quando meu filho nasceu eu tava na minha licença maternidade, depois tive que voltar, não tinha feito a matrícula do médio, o conselho tutelar veio aqui em casa, aí eu voltei para a escola. Eu ainda estava amamentando e não tinha como levar o bebê para a escola. (VANESSA, 18 anos).

Percebe-se, no discurso de Vanessa, que a burocracia das normas do sistema escolar dificultou sua permanência, em um momento em que ela precisava de todo apoio possível e

⁹ Os anos escolares, no Brasil, são referidos como “ano” desde 2006, com a promulgação da Lei n. 144/2005, que alterou a antiga nomenclatura, “série”; porém, optamos por utilizar a palavra “série” por se tratar da nomenclatura usada pelas mulheres e no tempo de estudo delas.

tratamento diferenciado. Tal postura torna o sistema de ensino um limitador, o qual é incapaz de cumprir seu papel de promover o desenvolvimento integral do educando (Lei de Diretrizes e Bases, n. 9.394/1996).

Embora exista na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases, n. 9394/1996, a possibilidade de oportunidades educacionais apropriadas e que considerem as características, os interesses e as situações de vida e trabalho dos estudantes, não há motivação nas histórias de vida para elas voltarem à escola, uma vez que as entrevistas revelaram que o afastamento da escola acabou por desmotivá-las, já que em suas ponderações chegaram a dizer que “depois que parei de ir, parece ser mais difícil de voltar” e “enquanto tiver que ir eu vou, esse ano vou terminar, mas sei que vou reprovar, faltou muito às aulas” (VANESSA, 18 anos).

A grande questão, reforçamos aqui, é sua invisibilidade, o silenciamento da escola diante dos conflitos gerados nas relações que podem iniciar sutilmente e terminar de forma violenta. E a violência a que nos referimos não acontece só entre os estudantes, ou naquilo que se esbraveja, pode estar nos pequenos detalhes. Vejamos a situação da Vanessa (18 anos), a jovem que conseguiu adentrar o Ensino Médio, e até então se considerava dedicada. Porém, ao perder o interesse e não conseguir prestar atenção em aula, teve como intervenção da professora “você não vai aprender mesmo”. Isso traz à tona outro detalhe: mesmo os diferentes investimentos por parte das jovens negras no contexto escolar confluíram para o mesmo resultado.

Outra particularidade confirmada na pesquisa diz respeito à condição da ausência de escolarização dos antecedentes familiares, seus pais que, na sua maioria, não conseguiram passar dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Situação recorrente no contexto das três vilas de origem, onde, dos 52 integrantes, apenas 8 concluíram o Ensino Fundamental. “Na nossa família temos pouco grau de instrução, sofriamos muito, porque a gente sempre foi pobre e ainda preto, mas meus pais também não estudaram muito” (VANESSA, 18 anos). Com essa frase, deixam transparecer as questões raciais e as marcas deixadas devido a pouca escolaridade, como a desvalorização social, pois para certas pessoas “sem estudo” a sociedade reserva o lugar de subalternidades. Ainda que as jovens negras tenham avançado nas trajetórias de escolarização, comparadas às gerações anteriores, essas ainda não atingiram a escolarização plena¹⁰. Confirmando que as heranças educativas do analfabetismo chegam até o século XXI por implicações sociais, históricas, políticas e culturais, tendo um recorte de tempo, gênero, classe social, raça e geração (MORAES; SCHWENGBER, 2020). Ainda, compreender a identidade de um determinado território e assim pensar os sujeitos é uma tarefa hermética. Desse modo, emergem as relações sociais, as experiências constitutivas de uma trajetória, que não são neutras, nem livres de tensionamentos e, por vezes, são conflitantes (MUNANGA, 2005).

Dessa forma, devemos ainda, considerar a dimensão de gênero, a qual no panorama das classes populares vem marcada de maneira mais profunda por um método de intensas cargas de trabalho e encargos, sobretudo quanto ao cuidado da casa, do marido e da educação e cuidado dos filhos. Socialmente ficou atribuída para a mulher, como mãe, a responsabilidade pela educação da criança, e não por um imperativo biológico ou lei da natureza. A “primazia”, como acreditam Tatiane, Vanessa e Mitiele, é a de fornecer o sustento, ainda que seu trabalho seja visto por ela mesma como algo menor ao trabalho do homem, a quem ela “ajuda” com seu trabalho. Nessa direção, “a decisão entre continuar ou parar os estudos e a disposição para retomá-los, em função

¹⁰ Escolarização plena refere-se à Educação Superior, com base no art. 21 da Lei n. 9394/96: “A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior”.

da gravidez, depende de inúmeros fatores que as próprias jovens colocam diante da possibilidade de voltar para a escola” (ROHR; SCHWENGBER, 2015).

O sujeito é compreendido como uma obra com resquícios da herança familiar, social, cultural e econômica, característico do ambiente familiar (MALUSCHKE, 2008), o qual é identificado por características socialmente herdadas. Segundo Nogueira e Nogueira (2002), o capital cultural, sobretudo o familiar, tem um forte peso na definição da trajetória escolar. Os capitais econômicos e sociais atuam como meios secundários na acumulação do capital cultural, uma vez que o acesso à educação compõe um dos modos igualmente efetivos de combater a expansão das desigualdades ao longo das gerações (TOMIZAKI, 2013). No Brasil, a melhoria dos indicadores educacionais, nas últimas décadas, resultou em um crescimento da mobilidade educacional entre as gerações, descrita pela elevação da média de anos de estudos e da diminuição da desigualdade educacional. Ainda, a mobilidade intergeracional de educação apresenta-se de forma mais significativa do que a mobilidade intergeracional econômica, por exemplo.

ALGUNS TENSIONAMENTOS, DISTANTE DO FIM...

Comumente, a gravidez entre as jovens em idade escolar é apontada como o principal fator do abandono do percurso regular da escolarização. Porém, o que concluímos nesse estudo, a partir das narrativas de três jovens negras do município de Jóia/RS, dá um passo atrás nessa constatação, ao acessarmos um universo de fatores para analisar a evasão escolar nas suas trajetórias de escolarização.

Ponderamos que a gravidez não é o fator desencadeador da interrupção da escolarização. O abandono escolar pelas jovens negras é a resposta ao processo de abandonos anteriores, tais como as suas heranças educativas de moradoras das vilas, a sua invisibilidade no currículo escolar e a ausência de políticas públicas que se antecipem, para que essas jovens tenham outras possibilidades de reconhecimento identitário antes de lançarem mãos das alternativas historicamente repetidas pelas gerações anteriores, perpetuando os dramas da intersecção de gênero, classe social e raça, legitimando as estatísticas e ocupando os lugares que lhe são reservados e concedidos na sociedade.

O elemento geracional interfere diretamente nas trajetórias de escolarização das jovens negras, no sentido de que as gerações anteriores apresentam fracassos quanto à escolarização, deixando para a atual geração a chance de escolarizar-se, e essa tem deixado para os filhos a “sorte”, a “esperança”, de que se “deus quiser, irão ter a sorte”, uma vez que os filhos são a aposta de ter “uma cabeça boa para os estudos” (VANESSA, 18 anos). Percebemos a presença de um ciclo, o qual repete-se pelo exemplo familiar, pelo emaranhado cultural que pouco reforça que estudar pode mudar o ambiente, a vida e as condições econômicas.

No entanto, a escola caminha na contramão dessa sociabilidade e pouco a reconhece como prática social importante no processo educativo, capaz de contribuir para a melhoria da qualidade da educação e o desenvolvimento de pertencimento das jovens negras. A escola, que no entendimento popular é um espaço para o crescimento social, uma vez que possui poder cultural e simbólico, torna-se uma contradição, ao ativar a negação do capital cultural para a população que, frequentemente, marcam as diferentes gerações de jovens de uma mesma família, afastadas da escolarização. Para tanto, a escola necessitaria prover a acumulação teórico-científica, ao refletir sobre as unidades de análises sociais e as desigualdades para conservação do princípio social atual.

Nessa dimensão, compreendemos o ensino e o currículo como algo que não é neutro, mas é pensado nomeadamente aos sujeitos que irão perpassar pelo currículo, estando pautado de forma

intrínseca por políticas educacionais e culturais de formação humana e social. O ensino curricular nesse âmbito pode ser compreendido como o caminho para os processos e trajetórias de aprendizagens dentro e fora do espaço escolar. A formação subjetiva dos sujeitos perpassa pela identidade, valores, conteúdos e eixos temáticos. No momento em que o ensino curricular não contempla o imperativo de construção do pensamento social, torna-se neutro e ineficaz. As trajetórias de escolarização são marcadas pela evasão, reprovações ainda no Ensino Fundamental, momento em que há um descompasso entre as experiências escolares e os resultados obtidos pelos alunos. As trajetórias escolares ganham sentido para o sujeito a partir do momento em que consideram as suas experiências e suas perspectivas de vida.

Dessa forma, devemos considerar a dimensão de gênero, a qual poderia ser uma alternativa a ser construída nas classes populares, de modo particular para essas jovens das vilas periféricas no município de Jóia/RS. Há a necessidade de dar visibilidade a essa posição, a fim de mostrar que as meninas/jovens e mulheres da periferia têm outras possibilidades, que vão além da gravidez, do casamento e, por consequência, do abandono da escola, que perpetua um ciclo de pobreza. A escola, nessa dimensão, é um lugar privilegiado de mostrar outras referências, outras posições de sujeito. Em nosso entendimento, cabe à escola discutir com os (as) jovens que eles e elas não devem se objetivar. Reconhecemos como tarefa complexa, uma vez que os (as) jovens estão em um processo em que a sexualidade está em pleno desenvolvimento (manifestação). Entendemos que um debate qualificado, com reflexões mais aprofundadas e verticalizadas sobre esse tema é necessário. Mostrar aos (às) jovens que podem usufruir da sua sexualidade, mas que a maternidade e a paternidade precoce geralmente “abortam” outros projetos de vida, como o da escolarização.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. Whitman. *Política cultural e educação*. São Paulo, Cortez, 2000.
- ARROYO, Miguel. González. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel. González. *Escola carente à Escola possível*. São Paulo: Loyola, 1997. (Coleção Educação popular, n. 8).
- BENAVENTE, Ana.; CAMPICHE, Jean.; SEABRA, Teresa.; SEBASTIÃO, João. *Renunciar à escola: o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de Século Edições, 1994.
- BRANDÃO, Carlos. Rodrigues. *O que é educação*. 43. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ed. Brasil, 1996.
- BRASIL. Presidência da República. Subchefia de Assuntos Jurídicos. Estatuto da Juventude. Lei n. 12.582, de 5 de agosto de 2013. *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 1, 6 ago. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 24 maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos não Transmissíveis e Promoção da Saúde. *Saúde Brasil 2017: uma análise da situação de saúde e os desafios para o alcance dos objetivos de desenvolvimento sustentável* [recurso eletrônico] / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos não Transmissíveis e Promoção da Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em:

https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_brasil_2017_analise_situacao_saude_desafios_objetivos_desenvolvimento_sustentavel.pdf. Acesso em 01 abril 2021.

CHARLOT, Bernardi. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior. Regulação e emancipação. In: DIAS FERNANDES, Cláudia. de Oliveira. Fracasso escolar e escola em ciclos: tecendo relações históricas, políticas e sociais. In: *Reunião da Anped*, 28., Caxambu, 2005. *Anais...* [S.l.: s.n.], 2005.

GOMES, Alberto. Candido. Capanema. Sucesso e fracasso no Ensino Médio. *Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 24, p. 259-280, jul./set. 1999.

GOMES, Nilma. Lino. *Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte*. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

IBGE. *Evasão dos Jovens na Educação Básica*. 2019a. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>. Acesso em: 27. fev. 2020.

IBGE. *Portal Cidades*. 2020. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>. Acesso em: 27. fev. 2020.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019b.

IPEA. *Instituto de pesquisa econômica aplicada*. Brasil em desenvolvimento: Estado, planejamento e política públicas. Brasília: IPEA, 2003.

KLEIN, Ruben. Seminário. *A crise de audiência no ensino médio*. A falta de participação dos jovens no ensino médio. São Paulo: Instituto Unibanco, 2008. Disponível em: http://www.institutounibanco.org.br/wpcontent/uploads/2013/07/revista_a_crise_do_ensino_medio.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

LOPEZ, Fernanda. Leite.; MENEZES, Naercio. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, n. 32, p. 417-452, dez. 2012.

MALUSCHKE, Julia. Sursis. Nobre. Ferro. Bucher. Do transgeracional na perspectiva sistêmica à transmissão psíquica entre as gerações na perspectiva da psicanálise. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (org.). *A transmissão geracional em diferentes contextos: da pesquisa à intervenção*. São Paulo: Summus, 2008.

MARUN, Dulcinéa. Janúncio. *Evasão escolar no ensino médio: um estudo sobre trajetórias escolares acidentadas*. Dissertação (Mestrado em Educação). 175f. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6083. Acesso em: 15 out. 2019.

MATOS, Edila. Maria. Santos. *Cachear e Encrespar: Moda ou resistência? Um estudo sobre a construção identitária do cabelo afrodescendente em blogs* (Monografia de Bacharelado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil. 2015.

MEIHY, José. Carlos. Sebe. Bom. *Manual de História Oral*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MORAES, Mariléia. Gollo. de; SCHWENGBER, Maria. Simone. Vione. *Heranças educativas do analfabetismo de mulheres*. Curitiba: Appris, 2020.

- MOREIRA, Nereu. Rodrigues. *A presença das compositoras no samba carioca: um estudo das trajetórias da Teresa Cristina*. Tese (Doutorado em Sociologia). SOL, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- NOGUEIRA, Claudio. Marques. Marques.; NOGUEIRA, Maria. Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, n. 78, abr./2002.
- PATTO, Maria. Helena. Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PORTELLI, Alessandro. *Forma e significado na História Oral*. A pesquisa como um experimento em igualdade. São Paulo: EDUSC, 1997. (Projeto História, n. 14).
- QUEIROZ, Leon. *Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar*. [S.l.: s.n.], 2011. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15>. Acesso em: 15 out. 2019.
- ROHR, Denise. Raquel.; SCHWENGBER, Maria. Simone. Vione. A escola não é lugar de barriga. *Educação*, Santa Maria, v. 40, p. 683-696, 2015.
- SCHWENGBER, Maria. Simone. Vione. Pobres meninas ricas com a gravidez. *Revista Periódicus*, v. 1, n. 2, p. 89-96, 2014.
- SILVA, Jobson. Jr. *Não queríamos ser racistas*. [S.l.: s.n.], 2007. Disponível em: http://amazonida.orgfree.com/movimentoafro/nao_queriamos_ser_racistas.PDF. Acesso em: 13 jul. 2018.
- SILVA, Tomas. Tadeu. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SPÓSITO, Marília. Pontes. Estudos sobre Juventude em Educação. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n. 5/6, maio/dez. 1997. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_06_MARILIA_PONTES_SPOSITO.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- TOMIZAKI, Kimi. Abordagem geracional no estudo das relações entre família e escola. In: ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. (org.). *Família & Escola: novas perspectivas de análise*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. *Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- UNICEF. *Panorama da Distorção Idade-Série no Brasil*. 2018. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama da distorcao idade-serie no Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf). Acesso em: 27. fev. 2020.
- WERNECK, Hamilton. *A nota prende, a sabedoria liberta*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

*Submetido em setembro de 2020
Aprovado em abril de 2021*

Informações do(a)s autor(a)(es)

Cauana Peyrot Conceição
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
E-mail: cauanapc@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1221-2951>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7887265974279900>

Maria Simone Vione Schwengber
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
E-mail: simone@unijui.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3583-1408>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3254736616560965>

Marileia Gollo De Moraes
Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto: Santo Augusto, RS
E-mail: marileia.moraes@iffarroupilha.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5823-5513>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6904085012765153>