



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

ENZO VINÍCIUS DOS SANTOS SANTANA

RELAÇÕES ENTRE EVASÃO ESCOLAR, RACISMO E LINGUAGEM

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2021

ENZO VINÍCIUS DOS SANTOS SANTANA

RELAÇÕES ENTRE EVASÃO ESCOLAR, RACISMO E LINGUAGEM

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação – Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras, Campus dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Sabrina Rodrigues Garcia
Balsalobre

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2021

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

S223r

Santana, Enzo Vinícius dos Santos.

Relações entre evasão escolar, racismo e linguagem / Enzo Vinícius dos Santos Santana. - 2021.

59 f. : il., color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2021.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

1. Brasil - Relações raciais. 2. Evasão escolar - Brasil. 3. Linguagem e educação - Brasil. 4. Racismo - Brasil. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 410

ENZO VINÍCIUS DOS SANTOS SANTANA

RELAÇÕES ENTRE EVASÃO ESCOLAR, RACISMO E LINGUAGEM

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Data de aprovação: 19/08/2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa – UNESP

UNILAB/Malês

Profa. Dra. Érica Aparecida Kawakami

Doutora em Sociologia – UFSCAR

UNILAB/Malês

Profa. Ms. Raqueline de Almeida Couto

Mestre em Educação e Contemporaneidade – UNEB

CEAJAT/ SFC

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus pela minha vida, por me dar sabedoria e paciência para que eu pudesse ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso. Depois, quero dedicar e agradecer muito aos meus pais Ana Cláudia Purificação dos Santos e Sérgio Roberto Conceição de Santana, pois a base que eles me proporcionaram foi fundamental para o meu ingresso na Universidade.

Também quero agradecer a meus irmãos Emerson e Erick, pois sei que estavam na torcida para que eu conseguisse superar todos os obstáculos durante a graduação. Além deles, às minhas tias que estavam na torcida para que esse momento pudesse acontecer.

Desse modo, quero deixar minha gratidão às amizades que fiz na faculdade, pois foram fundamentais nesse processo de grandes aprendizados e trocas de conhecimentos. Pois todos esses momentos de trocas de conhecimentos que tivemos juntos durante todo o percurso na universidade, foram importantes e agregou aprendizagens fundamentais para minha formação.

Nesse sentido, não posso deixar passar a minha gratidão às minhas avós Maria da Glória e Maria do Carmo e a meu avô Astério, pois com suas sabedorias e com base nas suas experiências de vida, me mostraram e incentivaram que desistir não é o melhor caminho e que o estudo sempre será o melhor percurso a melhor opção a ser seguida.

Por fim, agradeço a todos os professores que passaram por minha vida: tanto os professores da educação infantil, como do ensino fundamental I e II, ensino médio, faculdade e, em especial, a minha querida orientadora Sabrina Balsalobre, a qual me incentivou a todo momento a não desistir e que eu poderia chegar e atingir alvos muitos maiores.

E termino os meus agradecimentos com uma frase que sempre trago comigo, que é: **DEUS SEMPRE NO COMANDO.**

RESUMO

A presente pesquisa visa analisar as relações existentes entre evasão escolar, racismo e linguagem. Por evasão escolar, entende-se os momentos em que os estudantes deixam de frequentar os espaços escolares e não retornam mais a escola, em razão de diversos fatores, tais como socioeconômicos, desigualdade social, gravidez na adolescência, entre outros motivos. Nesse sentido, foi possível observar que esse problema da sociedade brasileira está também diretamente relacionado com o racismo e com a linguagem praticada oficialmente em ambiente escolar. Embora se encontrem muitos trabalhos que abordam a evasão escolar, no presente trabalho em específico, propôs-se a ideia de analisar a relações entre a evasão escolar, racismo e linguagem. Assim sendo, chegou-se à conclusão de que esses temas estão diretamente ligados uns aos outros, na medida em que diversas fontes científicas comprovam que o racismo é estrutural na sociedade brasileira (ALMEIDA, 2019), e como tal, diretamente contribui com a evasão escolar. De igual sorte, as questões de linguagem (SOARES, 2017), particularmente o preconceito linguístico, também apresentam uma contribuição significativa para a evasão escolar. Além disso, em função do momento presente, em que o mundo todo é assolado pela pandemia de COVID-19 – particularmente o Brasil – também dedicamos a observar a questão da evasão escolar, interrelacionada com racismo e com questões de linguagem, na perspectiva do seu agravamento em tempos de pandemia. No que se refere à metodologia adotada para o desenvolvimento desse trabalho, ela se deu a partir de pesquisas realizadas através de referências bibliográficas e de textos veiculados pela mídia. Em síntese, como já foi mencionado, essa pesquisa apresenta dados sobre a evasão escolar brasileira, a partir da relação que tem com o racismo e a linguagem, fatores esses que são defendidos durante todo o trabalho, mostrando como essa situação afeta a população do país. Conforme debatido, sobretudo negros e pobres são os mais afetados por esse grande problema.

Palavras-chave: Brasil - Relações raciais. Evasão escolar - Brasil. Linguagem e educação - Brasil. Racismo - Brasil.

ABSTRACT

This research aims to analyze the relationships between school dropout, racism and language. By school dropout, it is understood the moments when students stop attending school, due to various factors, such as socioeconomic, social inequality, teenage pregnancy, among other reasons. In this sense, it was possible to observe that this problem in Brazilian society is also directly related to racism and the language officially practiced in the school environment. Although there are many works that address school dropout, in this work specifically, the idea of analyzing the relationship between school dropout, racism and language was proposed. Therefore, it was concluded that these themes are directly linked to each other, as several scientific sources prove that racism is structural in Brazilian society (ALMEIDA, 2019), and as such, directly contributes to evasion school. Equally, language issues (SOARES, 2017), particularly linguistic prejudice, also make a significant contribution to school dropout. In addition, due to the present moment, in which the whole world is ravaged by the COVID-19 pandemic – particularly Brazil – we also dedicate to observing the issue of school dropout, interrelated with racism and language issues, from the perspective of its worsening in times of pandemic. With regard to the methodology adopted for the development of this work, it was based on research carried out through bibliographical references and texts published by the media. In summary, as already mentioned, this research presents data on Brazilian school dropout, based on the relationship it has with racism and language, factors that are defended throughout the work, showing how this situation affects the country's population. As discussed, especially blacks and poor people are the most affected by this major problem.

Keywords: Brazil - Race relations. Language and education - Brazil. Racism - Brazil. School dropout - Brazil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1	Representação simbólica da negação ao direito da educação e de suas consequências	16
2	Notícia publicada no G1 em outubro de 2019	18
3	Taxa de reprovação escolar por raça/cor (%)	19
4	Notícia da Rede Brasil Atual	20
5	Notícia da Agência IBGE	22
6	Situação escolar de jovens entre 15 e 17 anos (%)	25
7	Reportagem da Revista Nova Escola Gestão	26
8	Relação entre mortes e atividades profissionais durante a pandemia de Covid-19	29
9	Desigualdade de acesso à educação por raça/cor durante a pandemia	35

SUMÁRIO

1. Introdução	10
2. Evasão escolar	12
2.1 Causas da evasão escolar	14
2.2 Consequências da evasão escolar	16
2.3 Dados sobre a evasão escolar no Brasil	17
3. Agravamento da evasão escolar pela pandemia de Covid-19	28
4. Racismo	37
4.1 Definição e origem do racismo	37
4.2 Relações entre racismo estrutural e evasão escolar	41
4.3 Educação antirracista	44
5. Relações entre linguagem e evasão escolar	47
5.1 Norma linguística	47
5.2 Relações entre linguagem e escola	50
5.3 Racismo linguístico	52
6. Considerações finais	55
Referências	58

Introdução

A evasão escolar ocorre quando estudantes deixam de frequentar as aulas e não voltam mais aos espaços escolares, diferente do abandono em que os alunos desligam-se da escola por um tempo e depois retornam aos espaços escolares, em decorrência de diversos motivos, entre os quais estão: a desigualdade social, gravidez na adolescência, necessidade de trabalhar para a subsistência imediata, dificuldade em compreender o espaço escolar como algo que efetivamente contribui com o futuro social e profissional, falta de identificação com o espaço escolar, entre outros fatores. Especificamente acerca da realidade brasileira, a evasão escolar constitui-se um grande problema, sobretudo, em relação à população negra que é a mais atingida.

A motivação para a escolha desse tema foi devido ao fato de eu mesmo, por pouco, não ter sido mais uma vítima da evasão escolar. Em um momento de minha formação no ensino médio, a vontade de trabalhar para que eu pudesse obter as coisas que não estavam ao alcance de meus pais, muitas vezes, tomou conta de mim. Desse modo, pensei em largar os estudos para me dedicar ao trabalho, pois seria a forma que eu poderia conseguir conquistar as coisas materiais básicas que eu gostaria de ter.

O tempo passou. Eu concluí o ensino médio e ingressei na universidade. Por pouco, também não desisti do ensino superior. A pandemia de covid-19 veio no ano de 2020 e, mais uma vez, tive que enfrentar todo esse momento de batalhas financeiras. Dessa vez, foi necessário dedicar-me ao trabalho para buscar a sobrevivência, porém, graças a Deus e a minha base familiar, eu não tomei essa decisão precipitada de desistir do Curso de Letras da Unilab – Campus dos Malês. Assim sendo, desejo que através deste trabalho, eu possa mostrar um pouco sobre a realidade educacional no Brasil, associada com a crueldade que a evasão representa sobre os corpos negros que, em geral, coincidem com as pessoas de classes sociais desfavorecidas. Eu pude sentir os efeitos desses processos em mim. Igualmente, pude ver muitas pessoas próximas a mim que, infelizmente, não conseguiram concluir os estudos, devido à falta de apoio e de estrutura por parte do sistema governamental brasileiro.

Reconheço que existem inúmeras pesquisas científicas que abordam a evasão escolar. No entanto, especificamente em meu trabalho, dedico-me a observar a evasão escolar fazendo relação com a questão do racismo e da linguagem. Além disso, em função do momento presente, em que o mundo todo é assolado pela pandemia de COVID-19 – particularmente o Brasil – também dedicamos a observar a questão da evasão escolar,

interrelacionada com racismo e com questões de linguagem, na perspectiva do seu agravamento em tempos de pandemia.

Justamente por isso, devido à pandemia e ao despreparo dos sistemas educacionais para lidar com o distanciamento social e com a educação à distância, decidi acrescentar mais um capítulo em minha monografia. Trata-se, portanto, de um debate sobre o agravamento da evasão escolar na pandemia, já que os índices de evasão escolar atingem mais gravemente a classe trabalhadora e a população negra do país. Então, não tinha como deixar de relatar o quanto a crise sanitária, que assola o mundo, tem causado consequências estarrecedoras ao Brasil, sobretudo a pretos e pobres, os quais, mais uma vez, foram os mais acometidos devido à desigualdade social estrutural do Brasil.

No que se refere à metodologia adotada para o desenvolvimento desse trabalho, é necessário explicar que, inicialmente, previa-se uma pesquisa de campo. Desse modo, eu abordaria a evasão escolar no município onde eu nasci e que vivo até os dias atuais, sendo que o foco principal seria a ida às escolas do município para realizar entrevistas com alguns jovens. No entanto, infelizmente, algumas situações nos levam a modificar o percurso e a adotar outras metodologias, como foi o caso desta pesquisa. Devido à pandemia, tive que mudar a metodologia e abordar a evasão escolar a partir de um contexto mais amplo, o nacional, a partir do qual seria possível relatar de forma segura a situação contemporânea da evasão escolar – garantindo o afastamento social imposto pelo contexto pandêmico –, através de referências bibliográficas e de textos veiculados pela mídia.

Assim, em virtude de tudo que foi explanado, este trabalho de conclusão de curso é constituído por seis capítulos. O capítulo inicial é dedicado a uma introdução. O capítulo segundo traz reflexões sobre a evasão escolar e o terceiro capítulo destaca o agravamento da evasão escolar na pandemia de Covid-19. Já o capítulo quarto é dedicado a pensar sobre as formas como o racismo atravessa o tema central dessa discussão. Em seguida, no capítulo quinto, observa-se como a linguagem em contexto educacional pode interferir na perspectiva da evasão. Em suma, no último capítulo, com vistas às considerações finais, propõe-se o intercruzamento dos temas debatidos ao longo do texto: quais são as relações possíveis entre evasão escolar, racismo, linguagem – processo agravado pela pandemia.

2. Evasão escolar

A evasão escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas e não retorna mais a escola. No Brasil, a evasão escolar se manifesta de formas variadas. Dentre os principais fatores, destacam-se as condições socioeconômicas, geográficas, raciais e culturais. Além disso, é importante destacar o modo como são administrados os métodos didáticos-pedagógicos que tendem a afastar alguns estudantes, sem deixar de mencionar a falta de compromisso e responsabilidade por parte dos governantes que contribuem para a baixa qualidade de ensino nas escolas brasileiras.

Embora se tenham diversas leis as quais garantam o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas, pode-se ver que na prática elas não funcionam como deveria ser. Nesse sentido, entendemos que o descaso e a falta de respeito por parte dos governantes chegam a ser cruéis e passam por cima de todas as garantias de educação básica aos cidadãos brasileiros, que são direitos da população e que estão previstas em lei.

Ao analisar os fatores que provocam a evasão escolar, é possível identificar claramente que muitos deles estão relacionados à violação dos Direitos humanos e pode-se fazer uma relação direta de cada um com alguns dos artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2019, p.12963). Considerando que o Brasil é um país signatário da DUDH, alguns artigos serão aqui destacados a fim de se perceber como a anuência do Estado como a evasão escolar constitui violação a essa Declaração:

Artigo 7: **Todos são iguais perante a lei** e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. [...]

Artigo 21: [...] 2. Todo ser humano tem igual direito de **acesso ao serviço público** do seu país.

Artigo 22: Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos **direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade** e ao livre desenvolvimento da sua personalidade. [...]

Artigo 25: 1. Todo ser humano **tem direito a um padrão** de vida capaz de assegurar-lhe, e a sua família, saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle. [...]

Artigo 27: 1. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de **participar do progresso científico e de seus benefícios**. 2. Todo ser humano tem direito à **proteção**

dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica literária ou artística da qual seja autor. (DUDH, 1948 – grifos nossos)¹.

Além dos direitos acima que são assegurados a todos os seres humanos que vivem em países signatários dessa declaração, ainda é necessário oferecer destaque ao artigo XXVI, o qual trata especificamente ao direito à educação como universal:

Artigo XXVI 1. Todo ser humano tem **direito à instrução**. A instrução será **gratuita**, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do **pleno desenvolvimento da personalidade humana** e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (DUDH, 1948 – grifos nossos).

Sabe-se que a **Constituição Brasileira**, assinada no ano de 1988 – portanto, em um período imediatamente posterior ao fim ditadura militar do Brasil, que tinha como propósito democratizar o país – garante que estudar é direito de todos. Nesse sentido, o artigo sexto da Constituição destaca quais são os direitos sociais assegurados a todos os brasileiros: **Art.6** São direitos sociais a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição (BRASIL, 1988 – grifos nossos).

Em decorrência disso, a **LDB (Lei de diretrizes e bases da educação – Lei 9.394/1996)** também assegura o direito à educação como um princípio fundamental de nosso Estado democrático:

Dos princípios e Fins da Educação Nacional

Art.2 A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

¹ Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 20 de maio de 2020.

A partir dessas leis que foram citadas acima (DUDH, Constituição e LDB), compreendemos que a evasão escolar é um desrespeito do Estado aos direitos pertencentes à população brasileira, na proporção em que não garante premissas fundamentais para que crianças e jovens possam permanecer na escola, e assim, possam ter condições para uma vida digna e cidadã.

2.1 Causas da evasão escolar

No contexto brasileiro, a evasão escolar no ensino médio se manifesta de formas variadas e tem sido o principal desafio para que o país consiga universalizar o acesso à educação básica. Acerca disso, com bases em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a evasão escolar continua afetando grande número de jovens que estão na faixa etária dos 15 aos 17 anos. Por esse motivo, a presente pesquisa optou por focar nas causas da evasão escolar no ensino médio. Logo de início, podemos enfatizar a questão do **currículo escolar**, o qual, pode-se dizer, que é um dos principais responsáveis pelas demais causas do abandono escolar dos estudantes no ensino médio.

Atualmente, está em vigência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), definida pelo Ministério da Educação e homologada no ano de 2018. Ela tem como objetivo ser dinâmica e adaptável à realidade. É um documento de caráter normativo, o qual define o conjunto de aprendizagens a todos os estudantes, tanto de escolas públicas ou privadas. Embora seja elaborado pelo Ministério da Educação, está previsto que Estados e Municípios elaborem o seu próprio referencial curricular respeitando características regionais. A fim de se compreender um pouco mais o propósito da BNCC, segue um trecho de seu texto de apresentação:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2018, p.07).

Em função dos elementos destacados, pode-se dizer que, ainda assim, nas escolas públicas brasileiras, os currículos funcionam de forma estática e não condizem com a realidade dos alunos. Sabemos que, na escola pública, majoritariamente os estudantes são de

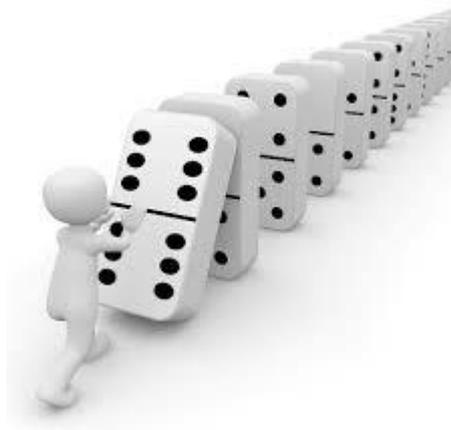
famílias de baixa renda, vivem em zonas rurais ou em bairros periféricos e são negros (dependendo da região do país, essa característica pode variar). Desse modo, a escola age de forma cruel, pois adota preponderantemente metodologias que deslegitimam a cultura dos alunos.

A situação econômica é outro fator que tem grande contribuição no abandono escolar. Muitos alunos, em turno oposto à escola, se esbarram na realidade de ter que trabalhar para ajudar os pais nas despesas de casa. Por vezes, muitos são até proibidos por seus pais de conciliar o trabalho com estudos para poder se dedicar apenas ao trabalho para conseguir ter a renda mensal de casa um pouco melhor. Existem casos também que para ter uma autonomia financeira, muitos estudantes optam por trabalhar sem ao menos ter concluído o ensino médio, assim como há diversos casos de o adolescente não conseguir conciliar trabalho e estudo e se ver obrigado a priorizar o serviço.

De acordo com Almeida e Oliveira (2019), é possível identificar que a evasão escolar envolve causas de cunho **sociocultural**, representadas pela violência, discriminação, gravidez na adolescência, entre outros; de ordem econômica, como pobreza e trabalho infantil; questões **político-financeiras**, que envolvem a oferta da educação em diferentes locais e contextos, infraestrutura e aporte financeiro para manutenção e ampliação de vagas nas escolas; por fim, ainda existem fatores **educacionais**, que abarcam questões como a contextualização e organização dos conteúdos de acordo com a realidade dos alunos, as condições de trabalho e capacitação dos profissionais da educação.

Toda causa tende a trazer depois grandes consequências (cf. figura 01). Desse modo, a crueldade que existe na Educação Brasileira oferece prejuízos enormes aos jovens do país, pois tanto o abandono quanto a evasão promovem ou intensificam os riscos sociais e acadêmicos que estes indivíduos ficam sujeitos ao apartar-se do conhecimento sistematizado. Assim sendo, essas consequências serão abordadas no próximo subcapítulo.

Figura 01: Representação simbólica da negação ao direito da educação e de suas consequências



Fonte: Site Dreams Time²

2.2 Consequências da evasão escolar

As consequências que a evasão escolar deixa são bastante tristes e, ao mesmo tempo, cruéis. Os estudantes que abandonam a escola passam a ter dificuldades nas suas relações pessoais e, sobretudo, dificuldade para entrar no mercado de trabalho de maneira qualificada. Esses fatores levam a ter uma baixa autoestima e à desmotivação e, por conseguinte, concretizam ainda mais a desigualdade social no Brasil.

Vale ressaltar que as consequências provocadas pelo abandono escolar atingem a um grupo específico, o qual mais diretamente é afetado por toda maldade do sistema educacional brasileiro. Não coincidentemente, esses grupos normalmente são formados por estudantes negros, que vivem em zonas rurais ou em periferias e são de baixa renda. Destacamos que essa questão é central neste estudo e será mais detalhadamente debatida nos capítulos seguintes.

Segundo Almeida e Oliveira (2019), em 2012, o fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) lançou um estudo sobre “Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direitos de todas e de cada uma das crianças e dos Adolescentes”, que faz parte da Iniciativa Global Pelas crianças Fora da escola. Nesse estudo, há

² Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-royalty-free-domin%C3%B3s-d-image31197655>. Acesso em 03 de agosto de 2020.

dados que revelam que o perfil das crianças em idade escolar que estão fora da escola ou em risco de abandoná-la são aquelas pertencentes aos “grupos mais vulneráveis, aqueles historicamente excluídos da sociedade brasileira: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as que vivem nas zonas rurais e as famílias com baixa renda. Este documento ainda indica os gargalos que o contexto brasileiro apresenta para o acesso e permanência das crianças e adolescentes na escola. (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2019, p.12960-12961).

Além disso, os estudantes que abandonam a escola, automaticamente, passam a ser excluídos do mercado de trabalho, não conseguindo um emprego a partir do qual tenham uma boa remuneração e possam viver a partir de princípios como equidade social. E, por consequência, começa o início do efeito sanfona que vai passando de pais para filhos e assim por diante. Acerca desse efeito, Rodrigues (2014) estabelece a seguinte reflexão:

Acreditando, inicialmente, que a instituição familiar e escolar contribui para reprodução social do sucesso ou fracasso escolar dos indivíduos, isso devido ao fato de disporem das condições e disposições de socialização e das condições sociais e culturais de constituição de uma autoestima, autocontrole e capacidade reflexiva dos sujeitos sociais. (RODRIGUES, 2014, p.7).

Assim sendo, fica evidente que a violação à Declaração Universal dos Direitos Humanos tende a ser acompanhada de efeitos nada satisfatórios, pois, ao violar o que se tem previsto em leis, os frutos a serem colhidos são a exclusão ao acesso à educação que, por consequência, gera a exclusão por melhores oportunidades de emprego e por uma vida com qualidade.

Como exemplo, pode-se citar a violação do Artigo 23 da Declaração Universal dos Direitos Humanos que, ao afirmar que “todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e a proteção contra o desemprego”, sinaliza que se a pessoa não tem acesso à educação, que possui como um dos objetivos a preparação para o mundo do trabalho, logo também não terá condições de igualdade a um emprego.” (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2019, p.12964).

2.3 Dados sobre a evasão escolar no Brasil

Com a intenção de constatar se as causas e as consequências da evasão escolar, apontadas por pesquisadores de educação, permanecem válidas no atual contexto do Brasil, adotou-se uma escolha metodológica de pesquisar em *sites* de notícias reportagens acerca do tema. Assim sendo, a partir de uma pesquisa realizada na internet nos anos de 2019 e de 2020, a partir da expressão-chave “evasão escolar”, temos a intenção de se estabelecer um horizonte vigente acerca da evasão escolar no país.

A partir do material selecionado para a realização dessa pesquisa, pode ser observado que existem semelhanças concretas em todos os dados. De modo geral, os dados apontam para o fato de que, no contexto brasileiro, existe um grupo de pessoas que majoritariamente constituem-se vítimas e, em decorrência disso, sofrem as consequências da evasão escolar, a saber: pessoas de classe social menos privilegiada, que possuem alguma deficiência, negros e que vivem em zonas rurais ou em bairros periféricos.

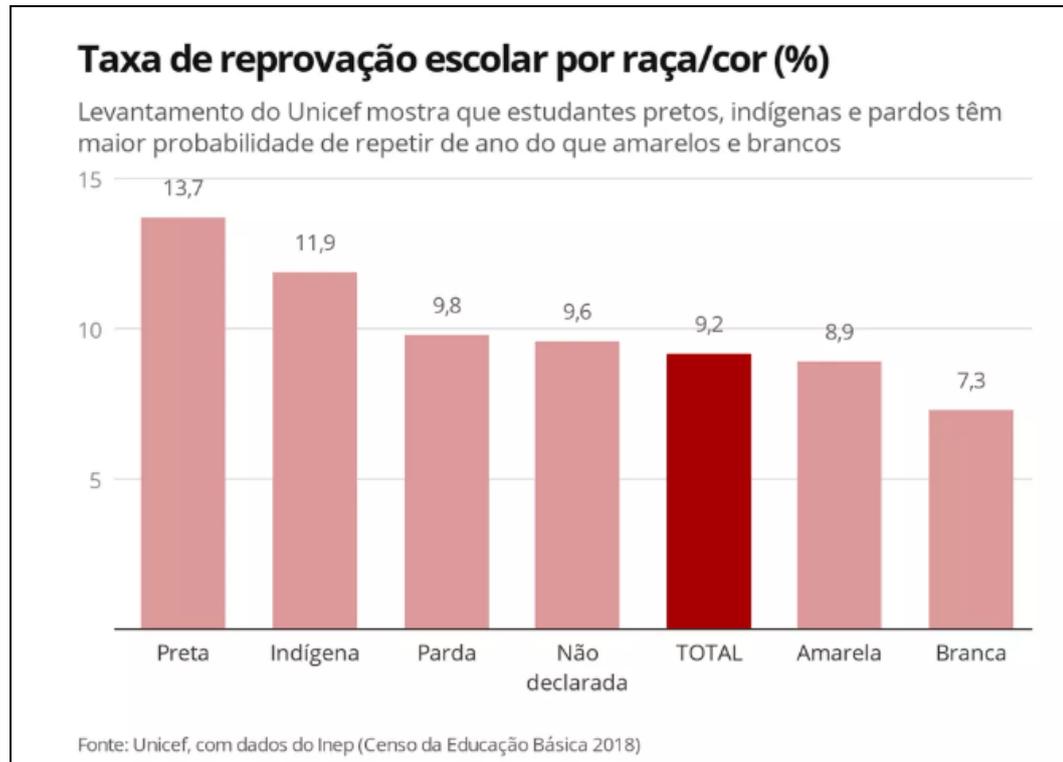
Figura 02: Notícia publicada no G1 em outubro de 2019



Fonte: G1. Acesso em 29/11/2019³

Acerca desse panorama da evasão escolar no Brasil, realizado a partir de notícias publicadas em sites, destaca-se a matéria publicada pelo G1, escrita por Ana Carolina Moreno, no dia 31/10/2019, cujo título foi: “Número de alunos negros reprovados nas escolas do Brasil é duas vezes maior que o de brancos, diz UNICEF.” (cf. figura 02). Pode ser observado, logo pelo título da matéria, que os negros são os mais desfavorecidos, fato que se dá devido a todo processo de colonização que houve no Brasil e cujas consequências nos acompanham até os dias atuais. Essa constatação é reforçada pelo seguinte gráfico veiculado por essa matéria (cf. figura 03):

³ G1. Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/10/31/alunos-pretos-representam-39percent-do-total-das-matriculas-e-58percent-do-total-de-reprovados-diz-unicef.ghtml>. Acesso em 29 nov.2020.

Figura 03: Taxa de reprovação escolar por raça/cor (%)

Fonte: G1. Acesso em 29/11/2019

Ana Carolina Moreno ainda destaca que a evasão escolar é mais comum entre uma parcela específica da população: “Levantamento divulgado nesta quinta-feira (31) foi feito com os dados das escolas públicas estaduais e municipais e mostra ainda que reprovação escolar é mais comum se o aluno for do sexo masculino, se estudar na zona rural ou se tiver deficiência.” (MORENO, 2019, s/p).

Nessa mesma matéria, é destacada a afirmação do chefe de educação da UNICEF, em que ele pontua as dificuldades às quais os estudantes alijados do direito à educação são submetidos: “Segundo Ítalo Dutra, chefe de educação do UNICEF, atualmente muitos estudantes enfrentaram uma ‘cultura de fracasso’ nas escolas”. E continua: “O ciclo que acontece é reprovação, distorção idade-série, abandono. Então era importante a gente ter todo o painel”.

Ainda em entrevista, Dutra considera que a UNICEF levantou iniciativas que, segundo ele, foram bem-sucedidas para milhões de alunos que estão atrasados na escola e chegou a afirmar que o Unicef encontrou dificuldades por parte das próprias redes em rever

projetos e buscar soluções. Ele pontua as três principais recomendações que foram feitas às redes:

- Entender que a educação sozinha não resolve o problema e, por isso, é preciso pensar em articulações em rede com outros setores sociais;
- Conhecer com profundidade a situação, escutando e engajando os próprios alunos que estão enfrentando problemas de reprovação;
- Mudar o currículo. Nesse caso, ele explica que não se trata especificamente do conteúdo dado na sala de aula, mas expandir a relação das atividades da escola com a comunidade, além de desenhar ações exclusivas para esse grupo de estudantes, “e depois avançar para a escola toda.” (MORENO, 2019, s/p).

Por sua vez, com o propósito de se esboçar um panorama dos dados veiculados acerca da evasão escolar no Brasil – além de constatar as semelhanças entre eles – destaca-se uma matéria publicada pela Rede Brasil Atual, em 06/09/2019, cujo tema é “Evasão escolar é maior entre jovens negros. ‘É a violência do racismo’” (cf. figura 04). Fica evidente, logo pelo título da reportagem, que a evasão escolar tem uma raça/etnia específica:

Figura 04: Notícia da Rede Brasil Atual



Fonte: RBA. Acesso em 29/11/2019⁴

Como vimos, a evasão escolar apresenta um grupo étnico-racial preponderante, o qual vem a ser vítima desse sistema cruel e excludente. Acerca disso, segue uma citação dessa

⁴ RBA. Disponível em <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/09/evasao-escolar-e-maior-entre-jovens-negros-e-a-violencia-do-racismo/>. Acesso em 29 nov 2019.

mesma matéria, na qual os autores apontam dados que comprovam a exclusão de jovens negros das escolas:

São Paulo - Quase metade dos jovens negros, de 19 a 24 anos, não conseguiram concluir o ensino médio. De acordo com dados do IBGE, divulgado nesta semana com relação a 2018, enquanto o índice de evasão escolar chega a ser de 44,2% entre os homens, um recorte de gênero e raça revela ainda que sobre as mulheres negras, da mesma faixa etária, o abandono escolar é uma realidade para 33% das jovens. (RBA, 2019, s/p).

Pode ser observado, com base nas duas matérias citadas acima, que a evasão escolar afeta principalmente a população negra, e os números são assustadores. Isso também devido a todo fator histórico contra o povo negro que está enraizado até os dias atuais na sociedade brasileira.⁵

⁵ O capítulo 03 dessa monografia será dedicado mais especificamente sobre a relação entre evasão escolar e racismo.

Figura 05: Notícia da Agência IBGE

The screenshot shows the website 'agenciadenoticias.ibge.gov.br' with a navigation bar containing 'BRASIL', 'CORONAVIRUS (COVID-19)', 'Simplifique!', 'Participe', 'Acesso à informação', 'Legislação', and 'Canais'. The main header features the 'AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS' logo and social media icons. A secondary navigation bar includes 'Home', 'Notícias', 'Sala de imprensa', 'Comunicados', 'Minuto IBGE', 'Lentes.doc', and 'Próximas divulgações'. The article title is 'Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres'. Below the title, it lists the editor 'Editoria: Estatísticas Sociais | Adriana Saraiva' and the artist 'Arte: Helga Szpiz', along with the date '06/11/2019 10h00' and the last update '19/11/2019 17h00'. There are social media sharing icons for Facebook, Twitter, and WhatsApp. To the right, there are sections for 'RELEASES RELACIONADOS' and 'PRODUTOS RELACIONADOS'. The main image shows three young people in green shirts looking at a document together.

Cerca de 737 mil jovens entre 15 e 17 anos estavam fora da escola em 2018 - Foto: Marcelo Camargo/Agência Brasil

Fonte: Agência IBGE. Acesso em 29/11/2019⁶

Em outra matéria (cf. figura 05), veiculada pelo site Agência notícias IBGE, publicada em 06/11/2019 e atualizada em 19/11/2019, são veiculados os dados da evasão escolar no Brasil, segundo o IBGE. Acerca dessa matéria, destaca-se o título dado para a reportagem: “Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres.” Assim sendo, segundo o IBGE, a renda é outro fator impactante para o abandono escolar:

A renda é um dos fatores que determinam os percentuais de abandono e atraso escolar dos jovens de 15 a 17 anos. Na evasão escolar, 11,8% dos jovens mais pobres tinham abandonado a escola sem concluir o ensino médio em 2018. Esse percentual é oito vezes maior que o dos jovens mais ricos (1,4%). No país, cerca de 737 mil pessoas nessa faixa de idade estavam nessa situação no ano passado (IBGE, 2019, s/p).

⁶ Agência de notícias IBGE. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>. Acesso em 19 nov 2019.

De acordo com a agência IBGE, fica nítido que a evasão escolar, a partir da década de 90, passou a se concentrar no ensino médio e, por consequência, também se manifestar no ensino superior. A fim de se constatar essa afirmação, segue mais trecho da reportagem em discussão: “Segundo a analista do IBGE Betina Fresneda, depois da universalização do ensino fundamental na década de 90, os problemas de desempenho e desigualdade educacional por renda e cor ou raça estão no ensino médio e superior.” (IBGE, 2019, s/p).

Ainda em entrevista, Betina Fresneda pontua que o sistema de ensino brasileiro deveria ofertar igualdade de oportunidades para todos, independente da origem, para que, assim, a pessoa pudesse desenvolver seus potenciais. Além disso, ela ainda relata que esse quadro de desigualdade de acesso à educação é reflexo de como o país está estruturado e faz um alerta, baseado em estudos, que comprovam que quanto mais igual o país for, menor será a desigualdade no ensino.

A agência IBGE ainda destaca o número de jovens de 15 a 17 anos que deveria estar cursando o ensino médio na idade apropriada e que se encontra fora da escola ou se encontra atrasado em relação à série que deveria estar cursando. Com essa intenção, a agência faz uma comparação entre a população que vive na pobreza com a que detém um poder aquisitivo maior. Assim sendo, os dados mostram que:

Quase um quarto dos jovens de 15 a 17 anos estava na escola fora da etapa adequada no país, ou seja, não cursavam o ensino médio. O atraso escolar era quatro vezes maior entre os 20% da população com menores rendimentos domiciliares (33,6%) em comparação com os que faziam parte dos 20% com os maiores rendimentos (8,6%). A taxa ajustada de frequência líquida, que mostra adequação entre o nível de ensino e a idade do aluno, era de 69,3%, passando de 54,6% entre os jovens das famílias pobres a 89,9% entre os mais ricos.” (IBGE, 2019, s/p).

Os dados ainda revelam que, no ensino superior, os números são muitos maiores, já que a desigualdade por faixas de rendimento afeta de modo mais acentuado jovens da faixa etária de 18 a 24 anos:

A desigualdade por faixas de rendimento atinge o maior nível no ensino superior entre jovens de 18 a 24 anos. Enquanto 63,2% dos jovens desse grupo de idade pertencentes aos 20% da população com os maiores rendimentos frequentava o ensino superior, somente 7,4% dos jovens pertencentes às famílias com os menores rendimentos estavam nessa situação. O percentual de jovens pretos ou pardos que frequentava a universidade era de 18,3% enquanto o dos brancos era 36,1%. (IBGE, 2019, s/p).

Betina Fresneda ainda salienta que a desigualdade que afeta todo o desenvolvimento do aluno é oriunda, principalmente, de sua origem socioeconômica. Ademais, ela considera que as condições de funcionamento da escola, de como é elaborada a gestão escolar e a qualidade dos profissionais da educação básica também compõem esse quadro que contribui para a desistência da escola. Nesse contexto, a matéria faz um destaque que, baseando-se no relatório *Education at a Glance*⁷, o Brasil é o país com o menor salário inicial anual pago aos docentes do ensino fundamental e médio em comparação com os demais países da OCDE – Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico. A citação a seguir mostra os dados que foram levantados em 2017:

Segundo o relatório, o Brasil pagava, em 2017, um salário inicial de US\$ 13.971 por ano aos seus professores do ensino fundamental e médio, enquanto no Chile, por exemplo, os educadores recebiam um piso de US\$ 23.429 no ensino fundamental. Como os países da OCDE pagam em média um salário básico maior para o ensino médio e no Brasil o salário é o mesmo para todas as etapas da educação básica, a distância entre a remuneração dos professores brasileiros e a média da OCDE (US\$ 34.534) fica ainda maior para esse nível. (IBGE, 2019, s/p).

A matéria destaca também que, muito embora a maioria dos municípios tenha aprovado o plano de carreira para o magistério (95,7%), mais de um quarto desses municípios não tinha definido o piso salarial do magistério público em lei municipal. Além disso, revela que, segundo a pesquisa, apenas 38,8% dos municípios possuíam plano de carreiras para profissionais da área de serviços e de apoio escolar, como exemplo as merendeiras e os funcionários administrativos. Nessa mesma perspectiva, os dados revelam que 69,5% dos municípios, ao escolher seus diretores da escola da rede municipal, o fazem por indicação política.

Por fim, a analista do IBGE faz uma ótima colocação no que diz a respeito à importância da educação no Brasil:

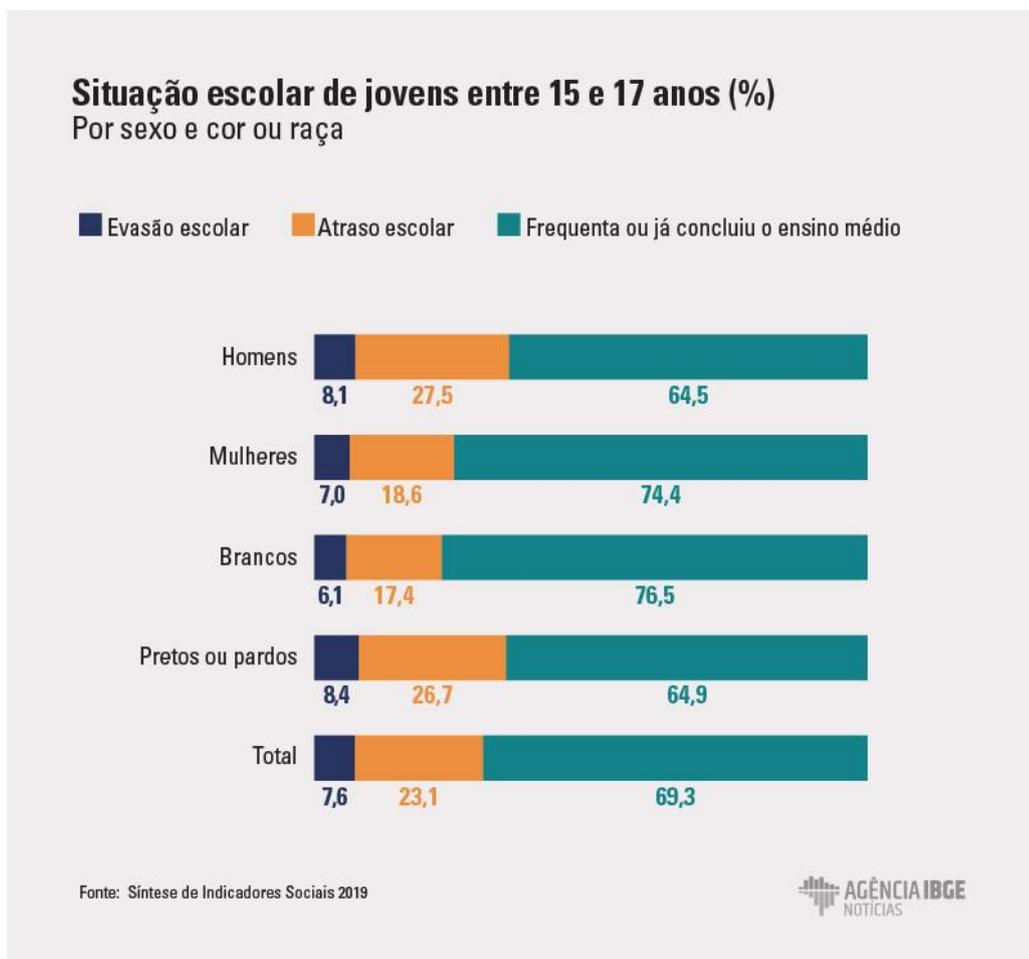
A educação não é a panaceia para os problemas da sociedade brasileira. A redução das desigualdades educacionais depende, além de políticas educacionais, de uma junção de várias políticas sociais, incluindo de

⁷ *Educational at a glance*: trata-se de uma publicação em que a OCDE analisa quem participa da educação, o que é gasto nela, como os sistemas educacionais operam e os resultados alcançados. O último inclui indicadores sobre uma ampla gama de resultados, desde comparações do desempenho dos estudantes em áreas-chave até o impacto da educação nos ganhos e nas chances de emprego dos adultos. Para maiores informações, cf.: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.

redistribuição de renda. A partir do momento em que o país se tornar menos desigual, o sistema educacional será mais igualitário. (IBGE, 2019, s/p).

Com o intuito de comprovar os dados obtidos pela matéria agência IBGE, segue o gráfico de dados retirado do próprio site, que mostra a situação de jovens da faixa etária entre 15 a 17 anos por sexo, cor e raça que se encontram na situação de atraso escolar:

Figura 06: Situação escolar de jovens entre 15 e 17 anos (%)



Fonte: IBGE, 2019⁸

No site da *Revista Nova Escola Gestão*, foi publicada uma reportagem em 30 de julho de 2020, escrita por Camila Cecílio, cujo título é bem provocador: “Abandono e evasão

⁸ Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>. Acesso em 19 nov 2019.

escolar: aluno deixa a escola ou a escola se distancia da realidade do aluno?” (cf. figura 07). Nesse texto, a autora pontua que o abandono e a evasão escolar são temas recorrentes à educação brasileira. Segundo ela, em 2018, cerca de quatro em cada dez brasileiros de 19 anos não concluíram o ensino médio, conforme foi divulgado pelo movimento *Todos pela Educação*, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC), do IBGE. Ainda nessa matéria, destaca-se a maior frequência de evasão no ensino médio: “[...] O censo escolar 2017 aponta que o maior gargalo está no 1º ano do ensino médio, onde a taxa de reprovação e a de abandono é de 7,8%.” (CECÍLIO, 2019, s/p)⁹.

Figura 07: Reportagem da Revista Nova Escola gestão



The image shows a screenshot of a webpage from Nova Escola Gestão. At the top, there is a blue header with the logo 'nova escola gestão' and a search bar containing the text 'O que você está procurando?'. Below the header, there is a navigation menu with the following items: 'Área de atuação', 'Planejamento', 'Minha Escola', and 'Equipe e comunidade'. Underneath the navigation menu, there are five star icons and a share icon. The main content area features a large, bold title: 'Abandono e evasão escolar: aluno deixa a escola ou a escola se distancia da realidade do aluno?'. Below the title, there is a subtitle: 'Especialistas apontam caminhos para combater o problema e fazer com que os alunos se envolvam com o processo de aprendizagem'. At the bottom of the article preview, it says 'POR: Camila Cecílio' and '30 de Julho de 2019'.

Fonte: Revista Nova Escola Gestão. Acesso em 03/08/2020

⁹ Revista Nova Escola Gestão. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2217/abandono-e-evasao-escolar-estudante-deixa-a-escola-ou-a-escola-se-distancia-da-realidade-do-aluno>. Acesso em 03 agosto 2020.

Assim sendo, é possível afirmar que o problema da evasão escolar no ensino médio do Brasil encontra suas causas em todo o processo histórico que acometeu a sociedade brasileira. Medidas podem ser implantadas no ensino médio, como por exemplo a adaptação do currículo baseado na realidade do aluno, pois, embora haja a existência de leis que permitam a adaptação do currículo, contribuindo assim para diminuir o número de alunos que abandonam a escola, sabe-se que na prática muitas vezes essas leis são violadas.

3. Agravamento da evasão escolar pela pandemia de Covid-19

Sabe-se que a evasão escolar na sociedade brasileira é fruto de um processo histórico que perpetua desigualdades sociais. Entretanto, com o advento da pandemia de Covid-19, essa situação se agravou ainda mais. Dessa forma, é possível afirmar que a pandemia acirrou a desigualdade social que se encontra no Brasil, de modo que a classe trabalhadora foi o principal alvo a sofrer com as consequências trazidas pela crise sanitária da Covid-19 (coronavírus).

Dessa forma, é importante deixar claro que essa pandemia é provocada por uma doença infecciosa que ameaça simultaneamente a maior parte dos países do mundo. Esse surto que acomete o mundo, entre os anos de 2020-2021, causado por um vírus chamado de coronavírus, levou os países a adotarem medidas restritivas, como distanciamento, isolamento e uso de máscara. Assim, a ciência tem mostrado resultados sobre o fato de que, para se conter o vírus, são necessárias medidas individuais de higienização; coletivas quanto ao distanciamento social; e governamentais como a vacinação.

Assim sendo, em meio a “tempestade” causada pela pandemia, há pessoas que afirmam que “todos se encontram no mesmo barco”. Entretanto, a realidade tem mostrado que diferentes estratos da população se encontram em “barcos diferentes”, pois as desigualdades sociais tiveram um crescimento expressivo, o que agravou a diferença entre a classe privilegiada e a classe trabalhadora, em diferentes setores da vida em sociedade. Dessa forma, não se pode afirmar que a pandemia é democrática, pois atinge as pessoas de forma diferente. Assim, pobres e ricos, pessoas pretas e brancas, pessoas de áreas rurais e urbanas, populações indígenas, quilombolas entre outros, sentem os impactos da pandemia de formas diferentes. Essa constatação pode ser verificada por meio da imagem abaixo, produzida com dados do Novo Cadastro Geral de Empregos e Desempregados (CAGED – ligado ao Ministério da Economia), que registra as mortes como causa de desligamento de empregos por atividade profissional entre 2020 e 2021:

Figura 08: Relação entre mortes e atividades profissionais durante a pandemia de Covid-19

Ocupações com mais desligamentos por morte em janeiro e fevereiro com emprego formal

Caixas, frentistas e motoristas de ônibus tiveram mais de 60% de mortes em excesso



Fonte: El País, 2021¹⁰

¹⁰ Mortes entre caixas, frentistas e motoristas de ônibus aumentaram 60% no Brasil no auge da pandemia. In: SOARES, Marcelo. *El país*, 05 abril 2021. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-04-05/caixas-frentistas-e-motoristas-de-onibus-registram-60-a-mais-de-mortes-no-brasil-em-meio-ao-auge-da-pandemia.html>. Acesso em 07 de junho de 2021.

Esse agravamento dos processos de desigualdade particularmente atingiu a educação. Nesse contexto, é válido destacar a discussão proposta pela jornalista Renata Lo Prete, no podcast *O Assunto* – veiculado pelo G1¹¹ e *Spotify* –, em 15 de outubro de 2020. Intitulado *Evasão escolar, doença crônica agravada na pandemia*, os entrevistados do podcast apontaram algumas questões que delineiam o cenário de crise:

- Ampliação da diferença entre a rede pública e a rede privada de ensino;
- Profundo agravamento da crise econômica (famílias antes empobrecidas agora dependem exclusivamente do auxílio emergencial por não conseguirem manter seus trabalhos informais); **Auxílio emergencial** foi um benefício criado pelo governo federal para garantir uma renda mínima aos brasileiros que se encontra em situação de vulnerabilidade econômica, devido a muitas atividades econômicas serem gravemente afetadas pelo Covid-19 (coronavírus).
 - Desigualdade de acesso à tecnologia (internet e computador; tablet; smartphone) em tempos de ensino remoto;
 - Períodos muito longos longe da escola: ocasiona ruptura de vínculos entre professores e alunos;
 - Iniciativas de ensino remoto nem sempre eficazes;
 - Falta de acesso ao lazer e à merenda;
 - Aumento da violência doméstica;
 - Pífio gerenciamento do MEC (Ministério da Educação) na crise educacional.

Por sua vez, em matéria publicada em 17 de março de 2020, no *Guia do estudante*, intitulada *Coronavírus no Brasil: como a pandemia prejudica a educação*, o professor e especialista em Gestão Pública Renato Casagrande aborda algumas questões que, devido à pandemia, se agravaram:

Com a suspensão das aulas, muito se fala do uso das tecnologias para ensino e aprendizagem como uma forma de reparação dos danos aos alunos. Aulas a distância e plataformas digitais são mais palpáveis quando se trata de ensino superior, já que muitas faculdades já usam diferentes mídias. “Na educação

¹¹ Podcast *O Assunto*, episódio *Evasão escolar, doença crônica agravada na pandemia*. Disponível em <https://g1.globo.com/podcast/o-assunto/noticia/2020/10/16/o-assunto-299-evasao-escolar-doenca-cronica-agravada-na-pandemia.ghtml>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

básica, o problema é um pouco maior, porque as escolas não estão preparadas e rapidamente devem encontrar uma forma de introduzir e se adaptar às novas tecnologias. Mas não é impossível” (GUIA DO ESTUDANTE, 2020).¹²

Ademais, no que se refere à educação infantil e ao ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, adicionalmente, existe a dificuldade de as crianças estudarem sozinhas em suas casas. Desse modo, segundo Renato Casagrande, nessa faixa etária, as crianças especialmente precisam de acompanhamento e tutoria, contudo, no ensino remoto que conhecemos isso não é possível.

Nesse sentido, o professor ainda aborda uma questão muito relevante que é a desigualdade tecnológica no ensino, onde majoritariamente a população pobre do Brasil sentiu o impacto da falta de ferramentas digitais e acesso à internet. Dessa maneira, o professor menciona:

Fora da escola, mais um problema: para medidas tecnológicas serem efetivas, todos os alunos precisam do acesso à internet. Infelizmente, essa não é a realidade brasileira. Segundo a Pesquisa TIC Domicílio, realizada em 2018, mais de 30% das casas não têm nem sequer acesso à internet, em geral as mais pobres. (GUIA DO ESTUDANTE, 2020).

Por fim, Casagrande ainda pontua em relação a diferenças de classes que enquanto as escolas privadas irão conseguir buscar soluções eficazes para evitar os impactos da pandemia, infelizmente essa não é a realidade das escolas públicas brasileiras, devido à falta de recursos financeiros. Assim sendo, Casagrande explica:

Essa questão vai acentuar a diferença de classes. A rede privada vai encontrar algumas soluções que demandam recursos financeiros, o que, para a escola pública, é muito mais difícil. Assim, os alunos do sistema público devem sentir mais os impactos”, conclui o professor. (GUIA DO ESTUDANTE, 2020).

Nesse contexto, é perceptível que, com a pandemia, a evasão escolar pode atingir ainda mais os estudantes das camadas populares, pois são esses os que carecem de acesso à tecnologia e de aparelhos eletrônicos. Além disso, trata-se de estudantes que estudam em escolas públicas, cujas estruturas não se apresentam como suficientes para acomodar esses alunos em uma possível possibilidade de retorno.

¹² Guia do Estudante. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/coronavirus-no-brasil-como-a-pandemia-prejudica-a-educacao/>. Acesso em 18/02/2021.

Além disso, nesse cenário, há outro agravante: o fator econômico. Com a crise sanitária do coronavírus, muitas empresas fecharam as portas, o que acarretou um processo de desemprego em massa. Assim sendo, famílias que conseguiam sobreviver com seus trabalhos informais também tiveram perdas devido ao aumento do desemprego e, assim, passaram a viver exclusivamente com o apoio do auxílio emergencial.

Nesse contexto, segue um texto do site Uol, intitulado *Desemprego fica em 14,1% e atinge 14 milhões de pessoas*¹³, postado no dia 28.01.2021, em que se evidencia o alto índice de desemprego no Brasil entre 2020-2021:

A taxa de desemprego no Brasil foi de 14,1% no trimestre de setembro a novembro de 2020 e atingiu 14 milhões de pessoas. Os dados foram divulgados hoje e fazem parte da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) Contínua, do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

A taxa foi a mais alta para esse trimestre desde o início da série histórica da pesquisa, em 2012. Na comparação com o trimestre anterior (junho a agosto), o cenário é de estabilidade (14,4%). Já em comparação com o mesmo trimestre de 2019, são 2,9 pontos percentuais a mais (11,2%).

Nesse sentido, muitos estudantes tiveram que procurar alguma forma de adquirir uma renda para contribuir com as despesas de casa e, devido a esses fatores, muitos abandonaram a escola. Associado à crise econômica, os estudantes também enfrentam a falta de acesso à tecnologia para acompanhar as aulas, sendo esse um dos mais agravantes fatores que contribuem para o aumento da evasão escolar.

Acerca da dificuldade com o acompanhamento de aulas remotas pelos estudantes da Rede Pública de Ensino, a *Revista Exame*, publicada em 21 de agosto de 2021, intitulada *8,7 milhões de alunos não tiveram acesso a aulas remotas na pandemia*¹⁴, faz uma importante denúncia, baseada em dados da pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Covid (Pnad Covid-19) mensal, que foram divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

Em meio a pandemia, que forçou o fechamento de escolas e universidades para conter a disseminação do novo coronavírus, 8,7 milhões de crianças, adolescentes e jovens do País não tiveram qualquer acesso a atividades de ensino remoto em julho. Apenas sete em cada dez estudantes tiveram alguma aula a distância. A oferta de classes não presenciais, para evitar o atraso no calendário e déficit de aprendizagem, tem sido um desafio para uma parcela

¹³ UOL. Disponível em <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2021/01/28/pnad-continua---desemprego---novembro.htm>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

¹⁴ *Revista Exame*: 8,7 milhões de alunos não tiveram acesso a aulas remotas na pandemia. Disponível em <https://exame.com/brasil/87-milhoes-de-alunos-nao-teve-acesso-a-aulas-remotas-na-pandemia/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

significativa das redes públicas. Especialistas também têm apontado alto risco de evasão escolar nos próximos meses.¹⁵

Além disso, a matéria da *Revista Exame* ainda destaca:

Cerca de 45,3 milhões de pessoas de 6 a 29 anos frequentavam escola ou universidade no mês de julho, o equivalente a 58,7% da população nessa faixa etária. Entre os que estudavam, 72% tiveram atividades remotas, o equivalente a 32,6 milhões, enquanto 19,1% não tiveram e uma fatia de 8,9% não teve por estar de férias.¹⁶

Faz-se oportuno ainda mencionar a região em que reside esses estudantes em função de sua dificuldade de acesso a aulas remotas, segundo a *Revista Exame*:

O resultado, porém, é marcado por desigualdades regionais. Na Região Norte, 40% das crianças do ensino fundamental e quase metade dos alunos do ensino médio ficaram sem atividades durante julho, embora não estivessem de férias. Por outro lado, no Sul, 91,7% das crianças do fundamental e quase 90% das do ensino médio tiveram acesso a atividades educacionais remotamente no mês.

Assim, como destacado nas pesquisas, a educação da região Norte foi a mais atingida pela pandemia da covid-19, ou seja, em regiões mais pobres e que são marcadas por altos índices de desigualdade social, nota-se que o número de alunos que não tiveram aulas remotas é incomparável com a região Sul. Dessa forma, jovens de classe social baixa tiveram ainda menor acessibilidade:

Jovens de famílias com menor renda domiciliar per capita tiveram menos acesso. Entre os que viviam em casas com rendimento per capita de até meio salário-mínimo, 24,2% não tiveram acesso à educação remota, ante uma fatia de 9,5% entre os de casas com renda per capita de 4 salários ou mais.

Ainda nesse contexto, foi destacado na matéria que estados e municípios reclamam que não têm experiência para organizar classes remotas e do pouco apoio por parte do governo federal, muito embora o Ministério da Educação entenda que governadores e prefeitos tenham autonomia para fazer suas políticas. Entretanto, essas lideranças estaduais e municipais têm

¹⁵ Revista Exame: 8,7 milhões de alunos não tiveram acesso a aulas remotas na pandemia. Disponível em <https://exame.com/brasil/87-milhoes-de-alunos-nao-teve-acesso-a-aulas-remotas-na-pandemia/> Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

¹⁶ Revista Exame: 8,7 milhões de alunos não tiveram acesso a aulas remotas na pandemia. Disponível em <https://exame.com/brasil/87-milhoes-de-alunos-nao-teve-acesso-a-aulas-remotas-na-pandemia/> Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

alegado a enorme dificuldade em se implementar políticas emergenciais para a educação sem o apoio do governo federal.

Nesse contexto, as consequências financeiras futuras da pandemia ao país é outro fator preocupante, na medida que bilhões de reais serão perdidos devido à evasão escolar. Sobre esse aspecto, a *Revista Educação*¹⁷ publicou uma matéria intitulada “Perda com evasão escolar é de R\$ 214 bilhões por ano”, na qual o economista Ricardo Paes de Barros foi responsável por uma pesquisa inédita que destaca que o custo do jovem ao não concluir a educação básica no Brasil é quatro vezes maior do que se ele chegar à conclusão:

A cada jovem que não conclui a educação básica, o Brasil perde R\$ 372 mil anualmente, totalizando R\$ 214 bilhões, ou 3% do PIB anual. Esse é o resultado do estudo divulgado em julho, consequências da violação do direito à educação, parceria da Fundação Roberto Marinho com o Insper e cujos dados alertam que a evasão escolar não pode ser deixada para trás.

Assim sendo, é notório que a evasão escolar além de prejudicar os alunos – que deixam a escolar por motivos financeiros e não tem como conciliar os estudos, perpetuando um ciclo de desigualdades sociais –, representa um grande prejuízo também para o desenvolvimento social e econômico ao país, na medida em que o Brasil perde quatro vezes mais se o aluno não concluir a educação básica do que se o aluno chegar a finalizar.

Outro ponto ainda ser mencionado é o fato de como a evasão escolar na pandemia tem ligação direta com a questão racial, como mencionado no informativo intitulado “As desigualdades educacionais e a covid-19”, produzido pelo Afro Cebrap (Centro Brasileiro de Pesquisa e Planejamento)¹⁸. Nesse texto, destaca-se o fato de que:

A crise do novo coronavírus fez com que a internet fosse o principal meio de estudo e de disponibilização de materiais didáticos e aulas. No entanto, o acesso à internet por meio de computador é bastante desigual, visto que a maioria dos estudantes das etapas de alfabetização (68%), ensino fundamental (67%) e ensino médio (59%) não possui tal acesso no domicílio de moradia. Há expressivas desigualdades raciais – no ensino fundamental, 76% dos pardos e 75% dos pretos não têm acesso a computador com internet, enquanto nos brancos o percentual é de 53% –, assim como disparidades regionais – nas regiões Norte e Nordeste essas proporções são superiores a 80%. (VENTURINI et al., 2020, p.1-2)

¹⁷ *Revista Educação*. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2020/07/29/evasao-escolar-anual/>. Acesso em 05 de maio de 2021.

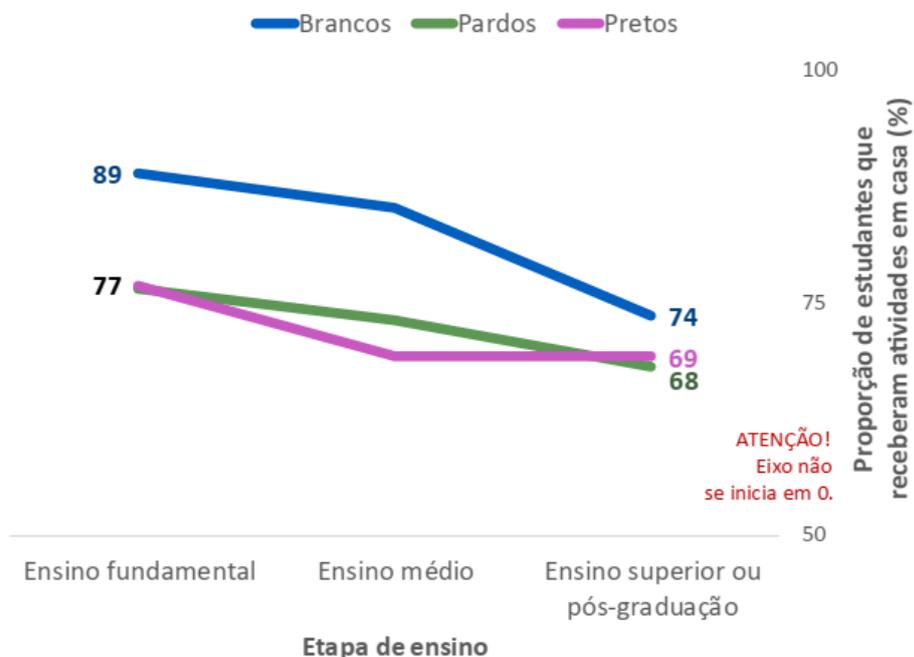
¹⁸ VENTURINI, Anna Carolina; LIMA, Márcia et al. As desigualdades educacionais e a covid-19. In.: *Informativos Desigualdades Raciais e Covid-19*, AFRO-CEBRAP, n. 3, nov. 2020. Disponível em <https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2020/11/Informativo-3-As-desigualdades-educacionais-e-a-covid-19-.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2021.

Além disso, o informativo ainda destaca, em relação à falta de acesso à internet e a ferramentas digitais, que nas regiões norte e nordeste, esses números ainda são maiores e onde se concentra um alto número de alunos que abandonam a escola: “Novamente, as disparidades regionais se destacam, já que nas regiões Norte e Nordeste as proporções são superiores a 80%. No ensino básico público, a proporção de estudantes sem acesso a um computador com internet é de 73%” (VENTURINI et al., 2020, p.10).

Assim sendo, o gráfico a seguir mostra a parcela de estudantes que tiveram o direito de receber suas atividades em casa, levando em consideração cor/raça e etapa de ensino. Dessa forma, mais uma vez pardos e pretos levam grandes desvantagens em comparação com os brancos, como apresentado logo abaixo:

Figura 09: desigualdade de acesso à educação por raça/cor durante a pandemia

Proporção de estudantes que receberam atividades em casa por raça/cor e etapa de ensino (%)



Fonte: Pnad Covid, julho de 2020, IBGE. Elaboração própria.

Fonte: VENTURINI, et al, 2020, p. 09.

Dessa maneira, Venturini (2020) ainda menciona o quanto as desigualdades regionais e socioeconômicas interferem diretamente nas desigualdades raciais. Com bases em dados apontados da Pnad Covid e IBGE, que foram realizados no ano de 2020, observa-se, portanto, como as desigualdades afetam diretamente as pessoas pretas e pardas e que vivem na região Norte ou Nordeste do país:

Por fim, as desigualdades regionais e socioeconômicas também se refletem nas desigualdades raciais, uma vez que as regiões Norte e Nordeste têm a maior população negra (preta e parda). Os dados da Pnad Covid mostram que, entre os estudantes brancos do ensino fundamental, 89% receberam atividades educacionais durante a pandemia, enquanto entre os pretos e pardos a proporção é de 77%. Apenas no ensino superior as desigualdades em termos de recebimento de atividades se aproximam nos grupos de cor, com ligeira vantagem para o grupo branco. (VENTURINI et al., 2020, p.8-9)

Nesse sentido, em virtude dos fatos mencionados, conclui-se que a pandemia na sociedade brasileira não é democrática. Desse modo, a evasão escolar, que já não era nenhuma novidade, atingiu de forma mais intensa a população economicamente desfavorecida do país. Com a chegada da pandemia, esse número aumentou ainda mais. Percebe-se falta de apoio e de políticas públicas que realmente possam surtir efeito, principalmente por parte do governo federal que pouco tem feito para sanar as desigualdades sociais na pandemia.

4. Racismo

“Uma educação que não questiona o racismo, vai reproduzir o racismo estrutural.”

(Silvio Almeida¹⁹)

Iniciar a discussão sobre racismo a partir dessa frase de Silvio Almeida, proferida durante entrevista do autor ao programa Roda Viva, da TV Cultura, é muito simbólico. Nessa ocasião, ele fez uma ótima colocação ao referir que se a educação em si não questiona o racismo, é porque, de fato, há no Brasil um racismo estrutural. Ao longo de alguns anos, tem sido muito abordada a questão étnico-racial e a noção de direitos iguais para todos. Entretanto, embora essas questões estejam sendo debatidas na sociedade brasileira, pode ser observado que o maior número de estudantes que abandonam a escola é formado pela população negra. Esse fato se dá por todo o processo histórico de formação dessa sociedade.

4.1 Definição e origem do racismo

Em sua obra *Racismo Estrutural* (2019), o autor Silvio Almeida, ao se referir a raça, afirma que:

Há grande controvérsia sobre a etimologia do termo raça. O que se pode dizer com mais segurança é que seu significado sempre esteve de alguma forma ligado ao ato de estabelecer classificações, primeiro, entre plantas e animais e, mais tarde, entre seres humanos. A noção de raça como referência a distintas categorias de seres humanos é um fenômeno da modernidade que remonta aos meados do século XVI.

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional e histórico*. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. (ALMEIDA, 2019, p.24-25, grifos do autor).

¹⁹ Frase de Silvio Almeida proferida durante o Programa Roda Viva, da TV Cultura, veiculado no dia 22 de junho de 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=L15AkiNm0Iw&t=4689s>. Acesso em 14 agosto 2020.

Assim sendo, de acordo com Almeida (2019), após apreendido o conceito de *raça*, é possível falar de *racismo*. No entanto, o autor, apresenta outras categorias que também aparecem aliadas à ideia de *raça*: preconceito e discriminação. Assim sendo:

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a *raça* como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2019, p.32).

Ao definir o conceito de *raça* e *racismo*, Almeida (2019) refere-se à complexidade dos debates sobre questões raciais. Desse modo, ele define três concepções de *racismo*, a saber: individual, institucional e estrutural. Segundo Almeida (2019), entende-se o *racismo individual* do seguinte modo:

O *racismo*, segundo essa concepção, é concebido como uma espécie de “patologia” ou anormalidade. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o *racismo* uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis- indenizações, por exemplo, ou penais. Por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “*racismo*”, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política. (ALMEIDA, 2019, p.36).

Desse modo, Almeida (2019) faz uma crítica em relação ao conceito de *racismo individual*. Nesse sentido, o autor deixa evidente que as atitudes de discriminação individual são pautadas por interesses e pensamentos pessoais, inclusive por meio de estereótipos, injúrias e abstenções a uma pessoa que não possui os mesmos traços étnicos. Essa concepção individualista, pelo fato de ser frágil e limitada, tem sido utilizada como base para análises sobre o *racismo*, absolutamente carentes de história e de reflexões sobre seus efeitos concretos. Assim, o autor conclui que, no final das contas, ao se limitar a olhar o *racismo* a partir de aspectos comportamentais, deixa de se considerar que as maiores desgraças sobre o *racismo* ocorreram sob o aparato da legalidade.

Por sua vez, o autor estabelece uma discussão acerca do *racismo institucional*. Segundo ele:

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o *racismo* não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que

confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. (ALMEIDA, 2019, p.37-38).

Assim sendo, de acordo com a concepção definida por Almeida (2019), pode-se dizer que o racismo institucional, como o próprio nome já diz, é aquele subsidiado pelas instituições, com exemplos a ser citados: o Estado, as empresas privadas e públicas, a igreja etc. Nessas instituições, os negros sofrem discriminação e são marginalizados, de forma direta e indireta, e raramente ocupam posição de liderança. Almeida (2019) faz uma crítica em relação a essa definição, pois, segundo o autor, se o racismo fosse presente apenas no ambiente institucional, a partir do momento em que novos membros tomassem o poder dessas instituições, novas regras poderiam ser implantadas a favor do negro – e, por conseguinte, mudaria-se a instituição. Entretanto, isso acontece de forma pouco frequente e lenta.

Por fim, Almeida (2019) define a ideia central do seu livro, a existência de um *racismo estrutural* no Brasil, nos seguintes termos:

Diante do que foi visto até o momento, pode-se inferir que o racismo, sob a perspectiva estrutural, pode ser desdobrado em processo político e processo histórico. (ALMEIDA, 2019, p.52).

Nestes termos, o autor define o racismo como processo político:

O racismo é processo político. Político porque, como processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade, depende de poder político; caso contrário seria inviável a discriminação sistemática de grupos sociais inteiros. Por isso, é absolutamente sem sentido a ideia de racismo reverso. O racismo reverso seria uma espécie de “racismo ao contrário”, ou seja, um racismo das minorias dirigido às majorias. Há um grande equívoco nessa ideia porque membros de grupos raciais minoritários podem até ser preconceituosos ou praticar discriminação, mas não podem impor desvantagens sociais a membros de outros grupos majoritários, seja direta, seja indiretamente. (ALMEIDA, 2019, p.52-53).

Por sua vez, o autor oferece uma definição para racismo como processo histórico:

Por ser processo estrutural, o racismo é também processo histórico. Desse modo, não se pode compreender o racismo apenas como derivação automática dos sistemas econômico e político. A especificidade da dinâmica estrutural do racismo está ligada às peculiaridades de cada formação social. De tal sorte, quanto ao processo histórico também podemos dizer que o racismo se manifesta:

- a) de forma circunstancial e específica;
- b) em conexão com as transformações sociais. (ALMEIDA, 2019, p.55).

Assim sendo, é possível afirmar que a evasão escolar no Brasil é produzida por um racismo institucional e, ao mesmo tempo, estrutural. Na proporção em que a evasão acontece em um espaço institucional, que nesse caso é a escola, é possível afirmar que ela é derivada do racismo institucional. Pode-se afirmar, portanto, que a instituição escolar é racista, já que preserva um currículo que garante técnicas hegemônicas. Além disso, tende a contribuir para que a população que não detém privilégios, composta em maior escala por pessoas de pele negra, venha a abandonar a escola. Por consequência, ocorrem dificuldades ao tentar entrar no mercado de trabalho, pois não conseguem ocupar cargos de prestígio nas instituições como indústrias, órgãos públicos e entre outros espaços institucionais. De acordo com Almeida (2019):

Assim, detêm o poder os grupos que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção desse poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem “normal” e “natural” o seu domínio. (ALMEIDA,2019, p.40).

No entanto, é possível afirmar que a evasão escolar é substancialmente movida pelo racismo estrutural. Ou seja, a sociedade brasileira é estruturada sobre bases racistas, desse modo, a evasão escolar, que afeta principalmente estudantes negros, é resultado dessa estrutura racista. Concomitante à evasão escolar, a população negra tem seus direitos sistematicamente negados.

Sendo assim, em virtude dos fatos mencionados, é possível afirmar que a sociedade brasileira tem suas estruturas alicerçadas sobre sustentação racista. A partir desse viés, pode-se mencionar que o racismo no Brasil se manifesta sobre pilares estruturais, os quais geram como consequência automática o fato de que a população negra tem seus direitos impugnados. Em decorrência disso, os processos de evasão escolar, que fundamentalmente acometem estudantes negros e negras, é uma consequência direta do perverso sistema social e educacional brasileiro, comprovadamente racista.

4.2 Relações entre racismo estrutural e evasão escolar

É de conhecimento geral que a desigualdade entre brancos e negros no Brasil é incontestável e que continua perseverando por falta de políticas públicas que realmente surtam efeito. Essa diferença existente na sociedade brasileira tem natureza estrutural e sistêmica (NASCIMENTO, 2019). Assim sendo, sabe-se que, para se edificar uma sociedade em que todos tenham direitos iguais, se faz necessário olhar para todo o contexto, principalmente o socioeconômico, no intuito de assim criar medidas e planos eficazes na luta contra a desigualdade racial existente na educação brasileira. Entendemos ser fundamental, para o início de alguma mudança, pensar também em uma educação que seja antirracista, para que assim seja possível construir uma sociedade justa e democrática.

Assim, com o intuito de demonstrar a relação que existe entre o racismo estrutural e a evasão escolar, segue uma matéria a qual explana sobre o fato de que o racismo presente no Brasil tem grande contribuição para evasão escolar de jovens negros dos espaços escolares. Trata-se de um texto que já foi apresentado na seção anterior dessa monografia, mas que ora será retomado em função de sua pertinência. Nessa reportagem, intitulada “Evasão escolar é maior entre jovens negros. ‘É a violência do racismo’” – de 06 de junho de 2019 –, um professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz uma explanação a respeito do racismo no Brasil:

“Tem relação direta com a formação da sociedade brasileira, o racismo é estrutural na sociedade”, afirma o professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Antônio de Jesus Rocha ao repórter Caio Castor. “Obviamente isso afeta sobretudo a juventude negra da periferia, os alunos não se reconhecem nas escolas, nos livros didáticos, nas falas dos professores. Ou seja, apesar da **LEI 10.639/2003** induzir o trabalho da questão étnico-racial na escola, isso está longe de ser uma prática cotidiana na escola pública do estado de São Paulo”, contesta o docente (RBA, 2019, s/p – grifos do autor).

Na entrevista, o professor faz seu questionamento sobre a realidade vivenciada nas escolas públicas do estado de São Paulo, porém é uma realidade presenciada nas escolas públicas de todos os estados do Brasil. Desse modo, pode-se afirmar que se trata de um racismo estrutural, assunto pouco discutido nos espaços escolares. Além do fator de se discutir o racismo com os alunos, se faz necessário pontuar diversos outros fatores que colaboram para que os alunos abandonem a escola, como: repensar o currículo, adotar novas metodologias de ensino, analisar o trajeto que o aluno percorre até chegar a escola, se esse aluno tem uma alimentação de qualidade, se a família tem condições econômicas para

manutenção dos estudantes nas escolas etc. Todos esses fatores contribuem para o abandono escolar, ou seja, se faz necessário políticas públicas que sejam efetivas para os estudantes da rede pública.

Além disso, ainda nesta reportagem, o professor pontua algo crucial que contribui para a evasão escolar: a violação das leis que asseguram direitos e que deixam de ser cumpridas como realmente deveriam ser. Nesse sentido, ainda é notório, em pleno o século XXI, depois de tantas lutas que foram travadas por um Brasil mais igual, para que todos tenham o mesmo direito, que leis estejam sendo desrespeitadas ao deixar de ser cumpridas. Como bem pontua Darcy Ribeiro, a respeito da crise na educação brasileira, “A crise na educação no Brasil não é crise, é projeto”.

Assim, em função de toda a organização capitalista e por leis que, inúmeras vezes deixam de ser cumpridas, fortalece-se o racismo institucional. Este que é o patrono da evasão escolar que expulsa os estudantes de classe baixa e de pele negra das escolas, de forma cruel. Portanto, o espaço que era para acolher esses estudantes, os coloca para fora do espaço escolar. Nessa perspectiva, Rodrigues (2014), ao citar Foucault (1987), pontua que:

O racismo institucional reproduzido no espaço escolar, através dos profissionais do ensino, do currículo e nas relações sociais entre colegas de turma, torna-se fato social no processo de evasão escolar dos indivíduos negros(as). Consequentemente, o racismo como expressão da violência simbólica e física, ou como violência incorpórea (FOUCAULT, 1987) atua como fator de destituição desses seres humanos dos espaços de sucesso e de reconhecimento no mundo social. (RODRIGUES, 2014, p.8).

Por sua vez, Rodrigues (2014), ao citar Freitas (2009), menciona que:

Inicialmente, é importante situarmos a escola e a sua contribuição nas relações sociais contemporâneas. A escola como espaço de produção de conhecimento e saberes, portanto de produção de poder, tem sido uma das instituições sociais responsáveis pela violência simbólica, uma vez que apresenta problemas de não reconhecer os indivíduos em suas condições sociais distintas para mobilizar os recursos materiais e simbólicos que a instituição oferece (FREITAS, 2009, apud, RODRIGUES, 2014, p.26).

Assim sendo, de forma proposital, esses grupos hegemônicos que têm o poder em mãos, desrespeitam as leis em prol de interesses próprios. Assim, o poder fica concentrado sempre entre eles e vai passando para seus filhos, netos e assim sucessivamente. A consequência dessa maldade e crueldade instalada nas instituições de ensino brasileira tende,

a cada vez mais, afetar a população negra do Brasil que luta por direitos iguais. Desse modo, Rodrigues (2014), ao citar Foucault (1987), vem a pontuar que:

O sistema de seletividade na instituição disciplinar escolar através dessas relações de micropoderes acaba por constituir um sistema de punição, uma vigilância sobre os corpos, a produção da docilidade, que mede as qualidades e os méritos (Foucault, 1987) sem apreciar os modos de vida e os distintos processos de socialização que estão envolvidos. (RODRIGUES, 2014, p.27).

Desse modo, tem muito a ser revisto, ao buscar por melhoria, pois por inúmeras vezes os estudantes negros têm seu baixo rendimento associado à falta de interesse ou suas atitudes são vistas como apenas desobediência por partes dos jovens de camada popular e não tem todo o contexto analisado. Levando em conta a situação socioeconômica, Rodrigues (2014) faz a seguinte afirmação:

Podemos dizer que no mundo moderno uma das formas de ascensão social se dá pelo acesso ao conhecimento, ainda mais para as classes sociais da ralé brasileira desprovidas dos capitais simbólicos que possibilitam o acesso nos espaços de hierarquias e ao reconhecimento social. Para que o sucesso dos indivíduos ocorra é fundamental uma organização familiar e um sistema escolar que não feche as possibilidades de ascensão social aos indivíduos pertencentes a essa classe. Assim, os problemas sociais que envolvem o fracasso escolar não podem ser tratados como simples desinteresse, como problemas individuais, ou mera desobediência dos jovens de classe popular. (RODRIGUES, 2014, p.26)

Além disso, Rodrigues (2014), ao citar em sua monografia Dayrell (2003), pontua que, por consequência do racismo, há evasão escolar:

O racismo no ambiente escolar é também presente na evasão escolar, nos baixos índices de escolarização e defasagem quanto à relação idade e série escolar. Dentro das condições históricas e sociais, com suas formas de se construírem socialmente, enquanto sujeitos sociais, esse grupo étnico também se encontra inserido em um contexto de desumanização, proibido de ser, privado de desenvolver suas potencialidades, de viver plenamente a sua condição de ser humano dotado de direito à dignidade e ao exercício da cidadania (DAYRELL, 2003, apud RODRIGUES, 2014, p.29).

Por sua vez, Rodrigues (2014), ainda ao citar Dayrell (2003), afirma que tomar a luta do racismo como um fenômeno social e objeto de estudo sociológico no círculo escolar é manifestar uma postura política frente as desigualdades que existe nas escolas. Ainda continua por dizer que em relação à problemática cultural e política que pode ser analisada, há um enfraquecimento e desocupação do espaço escolar, e ainda cita o termo ao qual Dubet (1997)

chamou de desinstitucionalização do social, onde os conflitos e as contradições de uma estrutura social excludente e contraditória deixam de ser debatidas (DAYRELL,2007).

4.3 Educação antirracista

Esse capítulo tem por intuito trazer uma reflexão sobre o papel da escola no combate ao racismo. Sabe-se que, ao longo da história do Brasil, o povo negro vem sendo rotulado e vitimado pelo preconceito racial. Falar em racismo geralmente tende a gerar bastante debate em rodas de conversas, seja em sala de aula, seja em ambiente de trabalho, dentre outros espaços sociais. No entanto, a escola – que deveria ser um espaço privilegiado para esse debate – não costuma debater o tema como deveria ser.

Assim sendo, a autora Nilma Lino Gomes (2002), em seu artigo intitulado *Educação e Identidade Negra*, menciona sobre o papel da escola nesse contexto:

Existem diferentes e diversas formas e modelos de educação e a escola não é o lugar privilegiado onde ela acontece e nem o professor e a professora são os únicos responsáveis pela sua prática. Contudo, apesar de considerar essa dimensão mais ampla e mais geral do processo educativo, este artigo privilegiará a educação que acontece no interior da instituição escolar. A escola é vista, aqui, como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. (GOMES, 2002, p.39).

Por sua vez, ainda sobre a perspectiva de se pensar a escola para além de um espaço específico de formação, Gomes (2002) acrescenta:

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdo. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (GOMES, 2002, p.39).

Assim, pode-se afirmar que, em função disso, a escola falha no seu papel de combate ao racismo. Um dos pontos a ser citado como exemplo é o fato de que a maioria das escolas brasileiras não traz a discussão acerca do racismo durante todo o ano letivo e, sim, apenas no

dia 20 de novembro, data em que se comemora o dia da consciência negra. Desse modo, durante as semanas que antecedem a semana da consciência negra, esses assuntos não são debatidos como realmente deveriam ser, pois a escola ainda não é preparada para lidar com esses assuntos. Há apenas uma preocupação em se trazer encenação, alguns pratos da culinária da cultura afro-brasileira, por exemplo, e a história que realmente deveria ser trabalhada – a que mostra a realidade do negro, o qual foi escravizado, vítima de racismo, entre outros fatores – é negligenciada.

Assim sendo, essas metodologias adotadas pela maioria das escolas brasileiras não contribuem de maneira efetiva para o combate ao racismo. Trazer encenações e apresentar a culinária afro-brasileira é importante, mas se faz necessário estimular os alunos a pesquisem muito mais além sobre a história do povo negro. Acreditamos que é fundamental que a escola adote escolhas antirracistas em todos os componentes curriculares. Essa seria uma maneira de a escola fortalecer a luta por igualdade e passar um conhecimento real que vai muito além das danças que são encenadas e dos pratos típicos que são apresentados.

À vista disso, Gomes (2002) explana sobre como a escola age em relação aos alunos negros, sem levar em conta a situação econômica, histórica e social:

Quando a diferença étnica/racial é transformada em deficiência, surgem também justificativas pautadas num “psicologismo” que reduz as implicações históricas, sociais e econômicas que incidem sobre o povo negro a comportamentos individuais: “alunos com dificuldades de aprendizagem”, por exemplo. A ênfase nesse “psicologismo” encobre o caráter excludente da estrutura escolar brasileira, dando margem para que a diferença cultural da aprendizagem seja vista como desvio. Os alunos e as alunas negras, visto dentro da escola como portadores de “deficiência” ou de “dificuldade de aprendizagem”, fatalmente são rotulados como: “indisciplinados”, “lentos”, “defasados”, “atrasados”. A estratégia dita pedagógica, mais comum a ser adotada pelas escolas para “solucionar” esse problema tem sido as “salas projetos”, “salas especiais”, “turmas experimentais”. (GOMES, 2002, p.40-41).

Desse modo, a escola contribui para a evasão escolar da população negra do Brasil. É visto que estudantes negros ainda sentem na pele, até os dias atuais, toda essa desigualdade que continua implantada. Isso ocorre, pois, a partir do momento em que a escola deixa de olhar todo o contexto histórico, social e econômico do aluno e adota medidas as quais não analisam essas questões, ela contribui tanto para a desigualdade, como para o prosseguimento do racismo.

Por sua vez, Gonçalves e Silva (2004), em seu artigo intitulado *Direitos humanos, Negros e Educação*, discorre sobre os direitos que estão previstos na Constituição Nacional Brasileira:

A proclamada igualdade de direitos, garantida pela Constituição Nacional Brasileira, malgrado o conjunto de artigos da Carta Magna e leis complementares que reconhecem a diversidade que compõem a sociedade, tem sido interpretada apressada ou mal intencionadamente, de modo a restringir os direitos de cidadania aos que têm se mantido com as possibilidades de influir na condução da sociedade. Desta forma, interesses particulares regem o âmbito público, o dos direitos de todos, legitimando desigualdades e cultivando intolerâncias. Exemplo atual e veemente disto são os debates divulgados pela mídia, que privilegiam posições contrárias às políticas de ações afirmativas, de modo particular à meta relativa à reserva de vagas para empobrecidos, negros e índios nas universidades que oferecem ensino público, gratuito e de qualidade. (GONÇALVES E SILVA, 2004, p.1-2)

Em síntese, é notório o descumprimento da lei 10.639/2003 que institui o ensino de história da África e dos Africanos no currículo do ensino fundamental e médio. Trata-se de uma lei a qual aborda o reconhecimento da luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a importância do negro na formação da sociedade nacional, resgatando assim, a contribuição do povo negro nas áreas econômica, política e social, pertinentes à história do Brasil.

Enfim, é factível se concluir que o papel o qual a escola exerce na sociedade, é de extrema relevância na luta contra o racismo. Essa estrutura racista tira o sonho de toda a população negra que acredita em um país justo e democrático, em que todos possuam o mesmo direito sem ser discriminado pela cor da pele. Assim, é possível finalizar que a educação e o papel da escola são armas poderosas para a desconstrução do racismo estrutural que a assola o Brasil. No entanto, para que esse feito seja realizado se faz importante outra arma bastante poderosa: o apoio efetivo, por partes dos governantes, de todas as esferas, sendo ela federal, estadual e municipal, ao repassar verbas, assim podendo unir o útil ao agradável na luta para a desconstrução do racismo estrutural, na sociedade brasileira.

5. Relações entre Linguagem e evasão escolar

Linguagem – que nomeia esse capítulo – é o sistema através do qual o homem comunica suas ideias e sentimentos, seja através da fala, da escrita ou de outros signos convencionais. Desse modo, o objetivo principal desse capítulo é o de abordar questões de linguagem a partir de concepções como Norma linguística, Relações entre linguagem e escola e, por fim, o Racismo Linguístico. Posteriormente, a intenção é compreender como essas questões linguísticas podem interferir na evasão escolar.

5.1 Norma linguística

O fato de que toda norma tem uma organização estrutural deixa sem fundamento empírico enunciados de senso comum em que se afirma, por exemplo, que os analfabetos ou os falantes de variedades do chamado português popular falam “sem gramática”. Se toda norma é estruturalmente organizada, é impossível falar sem gramática. (FARACO, 2008, p.38).

Introduzir esse subcapítulo com essa citação do autor Carlos Alberto Faraco, em sua obra intitulada *Norma culta brasileira: desatando alguns nós* (2008), foi motivado pela discussão que será abordada durante o subcapítulo. Nesse sentido, temos o propósito de desconstruir a ideia de que os falantes do chamado português coloquial não têm uma gramática, já que sabemos que toda norma, independentemente, é estruturalmente organizada. Desse modo, Faraco (2008), continua por proferir que:

Esse fato põe igualmente sob suspeita a própria noção de erro em língua. Se um enunciado é previsto por uma norma, não se pode condená-lo como erro com base na organização estrutural de uma outra norma. Desse modo, o linguista não pode escapar da tarefa de desenvolver instrumentos descritivos adequados para dar conta das diferenças de organização estrutural entre as muitas normas de uma língua. Os fatos não lhe autorizam optar pela solução simples do conceito de erro. (FARACO, 2008, p.38).

Assim sendo, Faraco (2008) vem a expressar que a norma é o termo que é utilizado nos estudos linguísticos, para denominar os fatos de língua usuais, comuns, que se encontram presentes em uma comunidade de fala. Assim, norma designa o conjunto de fatores linguísticos que configura o modo como normalmente falam as pessoas de determinada comunidade, incluindo os fenômenos em variação.

Dessa forma, Faraco (2008) continua por explicar que, embora existam diferenças entre os falantes, em relação ao domínio das diversas normas sociais existentes, mesmo assim não há falantes que falem sem nenhum domínio de alguma norma. Desse modo, diferentes grupos sociais, por gozarem de histórias e de experiências culturais diversas, usam sim normas diferenciadas e até discordantes. Mas não existe nenhum grupo social sem norma, que fale sem nenhum suporte de uma estrutura gramatical. O autor conclui seu argumento afirmando: “Não há, portanto, ‘vernáculos sem lógica e sem regras’; o que pode haver – e há – são vernáculos com outra lógica e com outras regras”. (FARACO, 2019, p.39).

Nesse contexto, faz-se necessário desconstruir a ideia de que as normas populares sejam erradas. Do mesmo modo, é importante romper com o paradigma – historicamente construído – de que apenas a norma culta seja correta. Nesse sentido, o fato de que há diversas possibilidades de realização linguística, variando em função do contexto e da comunidade em questão, é característica natural das línguas. A partir desse ponto de vista, Faraco (2008) metaforicamente associa os falantes a camaleões linguísticos:

Em cada uma dessas comunidades, costuma haver modos peculiares de falar (ou seja, há normas específicas) e o comportamento normal do falante é variar sua fala de acordo com a comunidade de prática em que ele/ela se encontra. É parte do repertório linguístico de cada falante um senso de adequação, ou seja, ele/ela acomoda seu modo de falar às práticas correntes em cada uma das comunidades de prática a que pertence. Por isso, se diz que cada falante é um camaleão linguístico. Obviamente, ele/ela pode romper as expectativas por diferentes razões, entre outras; causar riso, provocar conflito ou assinalar que seus laços com aquela comunidade estão se tornando tênues. (FARACO, 2008, p.40).

Tendo em vista esses aspectos, Faraco (2008) menciona o termo “norma curta”, como uma crítica e, ao mesmo tempo, uma maneira de se passar a refletir de forma cuidadosa sobre o termo *norma culta*. Segundo o autor, esse termo “norma culta” é uma hipocrisia gramatical. Com isso, raramente dá-se atenção e espaço aos bons instrumentos normativos: “Infelizmente, é a norma **curta** que tem sido usada, no Brasil, para balizar os juízos sobre os fatos da língua portuguesa com muito mais força do que os bons instrumentos normativos fundados em sólida pesquisa filológica e linguística”. (FARACO, 2008, p.67).

Justamente em função do predomínio da “norma curta”, no Brasil, muitas polêmicas de diferentes naturezas caem em alusões a erros gramaticais. Dessa forma, sempre que há falta de argumentos para sustentar um debate, o costume do brasileiro é apelar para o “trambique retórico”, ou seja, para tentar desqualificar o oponente, apontando-lhe “erros” de português.

Acerca disso, Faraco (2008) ainda pontua que, em outros termos, na falta de argumentos, o último recurso ainda a ser utilizado é xingar o adversário de ignorante e que não sabe falar bem.

A fim de ilustrar essa discussão, o autor relembra uma situação que envolve o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, em um congresso de seu partido. Nessa ocasião, o líder político defendeu que o país quer dirigentes que saibam falar bem a língua e que sejam mais bem educados. Dessa maneira, ele não apenas se deteve apenas a um juízo individual contra seus adversários, como também utilizou o tradicional “trambique retórico”. Esse gesto tem sido, historicamente, parte da maneira brasileira de debater e se faz necessário desvelar o que isso realmente significa.

Particularmente acerca da expressão norma culta/comum/ standard, Faraco (2008) considera como um dos fenômenos linguísticos que ocorre de forma habitual entre os falantes letrados que se encontra em situações monitoradas de fala e de escrita. Assim, devido a esse fator, o vínculo com os usos monitorados e com as práticas da cultura escrita leva os falantes a designar um valor social positivo à norma culta, ou seja, ela passa a ser coberta como uma “capa de prestígio social”. Em função disso, o autor explana ainda que:

Essa representação os leva, inclusive, a confundir essa norma com a língua, ou seja, a imaginar que a norma mais monitorada é a língua. E que todas as demais variedades são deturpações, corrupções, degradações da língua verdadeira. (FARACO, 2008, p.73).

Além disso, em relação à norma que se denomina “cultura”, Faraco assevera:

A norma dita culta é apenas uma dessas variedades, com funções socioculturais bem específicas. Seu prestígio não decorre de suas propriedades gramaticais, mas de processos sócio-históricos que agregam valores a ela. Em outras palavras, seu prestígio não decorre de propriedades intrínsecas (linguísticas propriamente ditas), mas de propriedades extrínsecas (sócio-históricas). (FARACO, 2008, p.74).

Conforme debatido, não há nenhum grupo de falantes que não possua gramática, embora haja diferenças entre os falantes, diante de várias normas sociais existentes. Mesmo assim, sabe-se que toda norma é organizada estruturalmente e que apenas existem concepções diferentes em função do contexto social de uso da língua. Desse modo, compreendemos ser pertinente a discussão sobre norma linguística, uma vez em que ela implica fatores históricos que estão no bojo do preconceito linguístico. Esse tipo de preconceito – que mais adiante

relacionaremos com o racismo linguístico – afeta diretamente as pessoas das camadas populares, compostas, em maior número, por pessoas de pele negra e que não contam com um poder financeiro que as coloca em um patamar de prestígio social. Assim, em decorrência do preconceito linguístico, muitos alunos de camadas populares sentem-se “excluídos” da escola, levando-os – entre muitos outros motivos – a abandonarem a escola.

5.2 Relações entre linguagem e escola

Nesse subcapítulo, pretende-se analisar as relações existentes entre a linguagem e a escola, com o intuito de compreender o grande problema que existe na educação e que afeta, principalmente, as camadas populares no Brasil. Trata-se da prática que é adotada no ensino da língua materna. Acerca disso, a autora Magda Soares (2017), em *Linguagem e escola: uma perspectiva social*, explana que:

Muitos são os fatores responsáveis por essa incompetência, mas parte significativa da responsabilidade deve ser atribuída a problemas de linguagem: o conflito entre a linguagem de uma escola histórica e socialmente criada para atender às **camadas privilegiadas**, cujos padrões linguísticos essa escola usa e quer ver usados, e a linguagem das camadas populares, que ela censura e estigmatiza, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a camadas populares, na aquisição do saber escolar. (SOARES, 2017, p.10-11).

Assim sendo, a escola que deveria dedicar atenção para as camadas da população que são desfavorecidas não consegue obter êxito nesse desafio, pois a própria escola adota condutas que privilegiam as classes que já detêm privilégio. Dessa maneira, contribui-se para a evasão escolar e para a repetência dos alunos de espaços desprivilegiados. A escola como espaço de manutenção de privilégios é uma discussão antiga no Brasil, mas que, efetivamente, perdura até a atualidade. Acerca disso, de acordo com Soares (2017):

No Brasil, o discurso em favor da educação popular é antigo: precedeu mesmo a Proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa do ensino. (SOARES, 2017, p.13).

Erroneamente, entende-se a escola pública como uma doação do Estado ao povo. Muito pelo contrário, a autora compreende a escola como uma progressiva e lenta conquista das camadas populares, na sua luta pela democratização do saber, por meio da democratização da escola. “Nessa luta, porém, o povo ainda não é vencedor, continua vencido: não há escola para todos, e a escola que existe é antes *contra* o povo do que *para* o povo.” (SOARES, 2017, p.14).

Nesse contexto, é fundamental avaliar criticamente a questão do “fracasso escolar”. Por isso, Soares (2017) levanta uma problematização ao criticar a ideologia do dom. Segundo a autora, “permanece, assim, a questão: Por que o fracasso escolar atinge predominantemente os alunos provenientes das camadas populares? Se a ideologia do dom fosse a explicação, fracassariam também, em igual proporção, alunos provenientes das classes privilegiadas”. (SOARES, 2017, p.20). Dessa forma, em relação à ideologia do “dom”, Soares assevera:

Portanto, as causas desse fracasso estariam no contexto cultural de que o aluno provém, em seu meio social e familiar, que fariam dele um “carente”, um “deficiente”. Tal como na ideologia do dom, aqui também o “erro”, responsável pelo fracasso, estaria no aluno: segundo a ideologia do *dom*, ele seria portador de desvantagens intelectuais (dom, aptidão, inteligência); segundo a ideologia da *deficiência cultural*, ele seria portador de déficits socioculturais. Para esta última ideologia, a análise do fracasso escolar das camadas populares e a busca de soluções para ele ocorrem no quadro de uma verdadeira “patologia social”, em que as “doenças” do contexto cultural em que vivem essas camadas devem ser “tratadas” pela escola, cuja função seria “compensar” as deficiências do aluno, resultantes de sua “deficiência”, “carência” ou “privação” culturais.” (SOARES, 2017, p.22).

Desse modo, observa-se que a teoria do “dom”, cujo discurso é amplamente adotado nas escolas brasileiras, menospreza e desvaloriza a cultura de uma classe em detrimento de outra classe. Sendo assim, ignora-se aspectos que permitiriam analisar o contexto em sua complexidade, tal como o meio social no qual vivem os alunos, a situação econômica, questões de ordem curricular, metodológica e linguística, dentre outros critérios que deveriam ser analisados. Soares (2017) busca compreender como as escolas agem em países capitalistas, propondo, portanto, uma ampliação do olhar ao fracasso escolar:

A escola, quando inserida em sociedades capitalistas, assume e valoriza a cultura das classes favorecidas; assim, o aluno proveniente das camadas populares encontra nelas padrões culturais que não são os seus, e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”. Seu comportamento é avaliado em relação a um “modelo”, que é o comportamento das classes favorecidas; os testes e as provas a que é

submetido são culturalmente preconceituosos, construídos a partir de pressupostos etnocêntricos, que supõem familiaridade com conceitos e informações próprios do universo cultural das classes favorecidas. Esse aluno sofre, dessa forma, um processo de marginalização cultural e fracassa, não por deficiências intelectuais ou culturais, como sugerem a ideologia do dom e a ideologia da deficiência cultural, mas porque é diferente, como afirma a ideologia das diferenças culturais. Nesse caso, a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares cabe à escola, que trata de forma discriminativa a diversidade cultural, transformando diferenças em deficiências. (SOARES, 2017, p.24-25).

Conforme o exposto, a escola não atende as classes economicamente desfavorecidas da população brasileira. Em um país capitalista, como o Brasil, valoriza-se a cultura da classe favorecida, atribuindo a ideologia do “dom” à fundamental causa do fracasso escolar. Dessa maneira, na medida em que se almeja democratizar o acesso e a permanência do povo na escola, é necessário associar o debate às questões de linguagem. Assim sendo, uma vez que se vive em uma sociedade na qual a língua é um dos fatores de exclusão das camadas desprivilegiadas, faz-se sempre importante refletir acerca da diversidade linguística e cultural do Brasil – com o intuito de legitimá-la. Essa reflexão visa, pois, contribuir com a diminuição do drama da evasão escolar existente na sociedade brasileira.

5.3 Racismo Linguístico

*Eu não falo aqui a minha língua
Eu falo a língua que me deram
Mas essa língua é minha agora
Da forma que eu sei falar.*
(Gabriel Nascimento, 2019, p.03)

Iniciar esse subcapítulo com uma estrofe de quatro versos utilizados por Gabriel Nascimento, como epígrafe de *Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo* (2019), tem muita relevância com o que vai ser discutido no desenvolvimento desse subcapítulo. Nessa obra, o autor faz uma crítica em relação à língua estrangeira que foi introduzida e adotada como língua nacional do Brasil.

Assim, o autor mostra que tendo como base a branquitude, a linguagem tem sido utilizada pelo ocidente de diversas maneiras para normatizar e projetar aquilo que se entende como línguas nacionais, bem como pelos diversos espaços de reprodução da linguagem na modernidade. Em outras palavras, a modernidade utilizou a ideia de linguagem baseada na

lógica do poder dominante das línguas nacionais europeias para criar uma definição para todos os povos do mundo, tendo a Europa como o fundamento de todos os conceitos:

A linguagem tem sido um grande fetiche do mundo ocidental há séculos. Não apenas por meio das mais diversas formas de normatização e idealização das línguas nacionais, tendo como base o mundo braconcêntrico greco-latino, mas pelos próprios circuitos de reprodução da linguagem na modernidade. Ou seja, a modernidade não apenas usou a ideia de linguagem no âmbito do projeto romântico, liberal, cristão e idealista das línguas nacionais europeias (como é o caso do português, francês, espanhol e italiano), como também lançou mão dela para criar uma definição para o mundo inteiro, passando a operar todos os conceitos a partir da Europa. (NASCIMENTO, 2019, p.11)

De acordo com Nascimento (2019), o preconceito racial é diretamente ligado ao linguístico:

O preconceito racial aqui é entrelaçado com o racial e o linguístico (naquilo que quero chamar aqui de racismo linguístico, e que se desenha através do linguicídio, ou seja, do extermínio do outro não branco) fica mais aparente se nos detivermos nas políticas linguísticas. O fato da maioria dos brasileiros (ou seja, as pessoas negras) estar condicionada às formas mais precárias de educação linguística tem razão de ser diretamente implicada por políticas linguísticas impostas para populações afro-brasileiras e indígenas. (NASCIMENTO, 2019, p.14).

Assim sendo, é notório que o racismo linguístico, instalado no Brasil, faz parte da estrutura do sistema social. Trata-se de uma estratégia para excluir o povo negro, que historicamente tem sido desprivilegiado na sociedade brasileira. Assim, o racismo linguístico afeta a população de classe economicamente baixa do país, que, majoritariamente, é composta por pessoas de pele negra. Portanto, essa população enfrenta o preconceito racial entrelaçado com o linguístico.

Observa-se, pois, que o racismo linguístico também acontece nos espaços escolares. Nesse sentido, o autor destaca que não se trata de um projeto neutro, mas sim de uma política bem localizada na própria racionalidade política do Brasil. Dessa forma, muito embora se tenha dito que não haja políticas linguísticas no país, o Estado brasileiro sempre as promoveu. Entretanto, a realidade é que elas foram e são excludentes quando se trata de quem não é branco na sociedade brasileira. Dessa maneira, o preconceito linguístico tende a contribuir para o abandono de alunos negros dos espaços escolares, uma vez em que a escola, ao adotar a linguagem brancocêntrica como “correta”, contribui para a evasão escolar no país.

Nesse contexto, pode-se afirmar em concordância com Nascimento (2019), que ao analisar o processo de linguicídio, a língua não é apenas modificada, mas está sempre submetida aos projetos de poder. Portanto, a própria língua é um projeto de poder, incluindo

as desigualdades, que se fundam nas origens nacionais do conceito moderno de língua nacional. Trata-se de uma ideia perigosa na dimensão que, ao contrário de apenas contrastar como um projeto dominante maior, ela também ignora centenas de línguas já existentes no seio do território:

Uma vez que admitimos que o racismo está na estrutura das coisas, precisamos admitir que a língua é uma posição nessa estrutura. Em minha hipótese principal aqui, entendo que o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas, e nelas se firma, mas é a partir da língua que ele materializa suas formas de dominação. (NASCIMENTO, 2019, p.19).

Justamente por isso, Nascimento (2019) defende a tese de que não se pode afirmar que a língua é um lugar pacífico, na medida em que ela, para muitos de nós, é um lugar de dores:

Ao serem politizadas, as línguas têm cor, gênero, etnia, orientação sexual e classe porque elas funcionam como lugares de desenhar projetos de poder, dentre os quais o próprio colonialismo fundado a partir de 1492 e a colonialidade que ainda continua entre nós como continuidade dele. (NASCIMENTO, 2019, p.22).

Ao se considerar que tanto a população negra como a indígena passaram por processos de apagamento linguístico e cultural no Brasil, é importante debatermos a respeito do conceito de *epistemicídio*:

Epistemicídio é o extermínio do pensamento do outro. É o formato pelo qual a colonialidade sequestra, subtrai (tudo o que puder se apropriar) e apaga os saberes e práticas dos povos originários e tradicionais. Em nosso caso, os negros e indígenas foram as principais vítimas desse epistemicídio. (NASCIMENTO, 2019, p.24).

A partir desse contexto, Nascimento (2019) menciona que a língua não só tem cor quando politizada nos diversos sistemas de poder, mas que a própria língua é um espaço de luta da racialidade, porque é por meio dela que se nomeia e se racializa. Se quisermos compreender de forma mais contundente a língua, ela também pode ser um espaço de resistência do próprio negro. Assim sendo, compreendemos que a forma como concebemos *língua* – e o tratamento que damos a ela nos processos de escolarização – contribui também para a desigualdade social ou podemos transformá-la em um importante instrumento de resistência.

6. Considerações finais

Em virtudes dos debates propostos, pode-se concluir que a evasão escolar tem relações com o racismo e com as escolhas linguísticas historicamente efetivadas em espaço escolar. Nota-se, justamente, que o racismo e a norma padrão preconizada nos currículos – a qual deslegitima outras variedades linguísticas e, portanto, os seus falantes – contribuem diretamente com a evasão escolar que atinge, predominantemente, a população pobre do Brasil.

Conforme discutimos no capítulo dois, a evasão escolar é um tema de grande relevância para sociedade brasileira. Na medida em que se sabe que essa evasão escolar é o ato em que o aluno deixa de frequentar a escola, em decorrência de diferentes formas de manifestação que levam os alunos, sobretudo, negros e pobres a abandonarem a escola, por fatores socioeconômicos, raciais, entre outros motivos.

Dessa forma, o trabalho deu continuidade trazendo a questão do racismo. Logo de início, a partir de uma reflexão proferida pelo grande Silvio Almeida, em uma entrevista ao *Programa Roda Vida*, o autor explanou que “uma educação que não questiona o racismo, vai reproduzir o racismo estrutural”. Dessa maneira, ao longo do capítulo quatro, pudemos refletir sobre o quanto o racismo estrutural contribui para a evasão escolar.

Para evidenciar a relação entre a evasão escolar e o racismo, observamos dados do IBGE e de outras fontes noticiosas. Assim sendo, em publicação do ano de 2019 veiculada pelo IBGE, constatou-se que 8,4% dos negros e pardos evadiram a escola, enquanto em comparação com os brancos esse número cai para 6,1%. De igual sorte, em relação ao atraso escolar, negros e pardos apontam para um índice de 26,7% e brancos para 17,4%. Além disso, notamos que os números de estudantes que frequentam ou que já concluíram o ensino médio destacam, mais uma vez, que pretos e pardos foram os grandes prejudicados: 64,9%, ao passo que brancos nessa situação de frequentar e concluir o ensino médio chega a 76,5%.

Por sua vez, o capítulo intitulado *Relações entre linguagem e evasão escolar* teve como intuito principal abordar questões de linguagens, a partir de concepções como a norma linguística, relações entre linguagem e escola, e racismo linguístico. Desse modo, a intenção foi compreender como todas essas questões linguísticas podem interferir na evasão escolar. Assim, chega-se à conclusão que a linguagem interfere na evasão na medida em que fortalecer o preconceito linguístico, deixando de lado o fato que a língua é viva e não estática. Ademais, como vimos, Magda Soares pontua, de forma genial, como a linguagem contribui com a

evasão escolar, sobretudo, para a população pobre e negra da sociedade brasileira. Assim, a autora argumenta e defende que há diversos fatores que são responsáveis por essa incompetência existente na educação, mas que grande parte dessas responsabilidades deve ser atribuída a problemas de linguagem. Além disso, a autora menciona que existe um conflito histórico e social criada para atender apenas as camadas privilegiadas da sociedade brasileira.

Além disso, é importante pontuar que a norma padrão é racista. A escola, ao valorizar uma norma em detrimento de outra, desvaloriza a norma popular que normalmente é utilizado pela camada pobre da população brasileira, a qual majoritariamente é constituída em grande número por pessoas negras. Desse modo, a escola veicula um modelo idealizado de língua, considerando a norma padrão como correta, sem levar em contas as variações regionais, sociais, estilísticas, ou outras variações possíveis.

Esse ponto de vista é defendido por Gabriel Nascimento (2019), para quem a linguagem é um mecanismo de produção, de transmissão e de acumulação do racismo. Assim, para o autor, o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas, e nelas se firma, mas é a partir da língua que tudo isso se materializa em suas formas de dominação. Portanto, não há um projeto neutro, mas uma política bem instalada na realidade brasileira, que foi e continua sendo excludente, quando se refere a quem não é branco no Brasil.

Em virtudes desses fatores, muitos jovens negros não se reconhecem nos espaços escolares. Uma vez que se valoriza apenas uma norma linguística, um contexto social, entre outras questões que muitas vezes não condizem com a realidade desses alunos, causa desânimo nesses estudantes, os quais, aos poucos, vão se afastando do espaço escolar, que não legitima a sua realidade e a sua identidade.

Dessa maneira, ao não se reconhecerem nos espaços escolares e evadirem, surgem as consequências: dificuldade para entrar no mercado de trabalho; quando adentram, a remuneração é baixa; são acometidos por desânimo e por um sentimento de desmotivação etc. Tudo isso perpetua os processos de desigualdade social que existe na sociedade brasileira.

Além disso, a pandemia tem sido mais um fator que contribuiu para a evasão escolar no país. Esse contexto pandêmico escancarou a realidade social, nos mostrando a grande desigualdade presente no Brasil. Novamente, os prejuízos à população pobre do Brasil foram maiores do que para as demais classes sociais, uma vez que é notório que a evasão escolar tem atingido predominantemente uma raça, uma classe econômica, além de atingir algumas regiões com mais impactos. Mais uma vez, constatamos que o problema do Brasil é estrutural.

Em síntese, foi possível chegar à conclusão que tanto o racismo quanto a linguagem tinham relações diretamente ligadas com a evasão escolar. Através de dados que foram levantados, foi possível ver que de acordo com as estatísticas maior parte dos estudantes que abandonaram a escola foram jovens negros e pertencentes à classe social mais baixa. Foi possível também analisar como o preconceito linguístico que se encontra presente nos espaços escolares brasileiros, de certa forma, teve sua contribuição para a evasão escolar. Desse modo, com a chegada da pandemia do Covid-19, essa situação se agravou ainda mais, atingindo preponderantemente a classe trabalhadora e negra do Brasil de forma perversa.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA DE NOTÍCIAS IBGE. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>. Acesso em 19 nov 2019.
- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural* São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.
- ALMEIDA, Talita Costa de Oliveira; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. As causas da evasão escolar de crianças e adolescentes da educação básica e sua relação com a violação de direitos humanos. In.: *Anais do XIV Congresso Nacional de Educação EDUCERE*, 2019. Disponível em https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24930_12003.pdf. Acesso em 10 de abril de 2019.
- BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- EL PAÍS, 05 abril 2021. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-04-05/caixas-frentistas-e-motoristas-de-onibus-registram-60-a-mais-de-mortes-no-brasil-em-meio-ao-auge-da-pandemia.html>. Acesso em 07 de junho de 2021.
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- G1. Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/10/31/alunos-pretos-representam-39percent-do-total-das-matriculas-e-58percent-do-total-de-reprovados-diz-unicef.ghtml>. Acesso em 29 nov.2020.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. In.: *Aletria Revista de Estudos de Literatura*. v.9, Belo Horizonte, 2002. Disponível em <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296>. Acesso em maio de 2019.
- GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Direitos Humanos, Negros e Educação. In.: *Anais do Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, agosto/setembro, 2004.
- GUIA DO ESTUDANTE. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/coronavirus-no-brasil-como-a-pandemia-prejudica-a-educacao/>. Acesso em 18/02/2021.
- NASCIMENTO, Gabriel. *Racismo Linguístico: Os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.
- PODCAST *O ASSUNTO*, episódio *Evasão escolar, doença crônica agravada na pandemia*. Disponível em <https://g1.globo.com/podcast/o-assunto/noticia/2020/10/16/o-assunto-299->

[evasao-escolar-doenca-cronica-agravada-na-pandemia.ghtml](#). Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

PROGRAMA RODA VIVA. TV Cultura. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=L15AkiNm0Iw&t=4689s>. Acesso em 14 agosto 2020.

RBA. Disponível em <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2019/09/evasao-escolar-e-maior-entre-jovens-negros-e-a-violencia-do-racismo/>. Acesso em 29 nov 2019.

REVISTA EDUCAÇÃO. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2020/07/29/evasao-escolar-anual/>. Acesso em 05 de maio de 2021.

REVISTA EXAME. Disponível em <https://exame.com/brasil/87-milhoes-de-alunos-nao-teve-acesso-a-aulas-remotas-na-pandemia/> Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

REVISTA NOVA ESCOLA GESTÃO. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2217/abandono-e-evasao-escolar-estudante-deixa-a-escola-ou-a-escola-se-distancia-da-realidade-do-aluno>. Acesso em 03 agosto 2020.

RODRIGUES, João Batista. *Racismo e evasão escolar*. Monografia. Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Contexto, 2017.

UNICEF. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 20 de maio de 2020.

UOL. Disponível em <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2021/01/28/pnad-continua---desemprego---novembro.htm>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

VENTURINI, Anna Carolina; LIMA, Márcia et al. As desigualdades educacionais e a covid-19. *Informativos Desigualdades Raciais e Covid-19*, AFRO-CEBRAP, n. 3, nov. 2020. Disponível em <https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2020/11/Informativo-3-As-desigualdades-educacionais-e-a-covid-19-.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2021.