

## Gênero, raça, evasão e expulsão escolar: por que os alunos e as alunas deixam de frequentar a escola?

*Gender, race, school dropout and expulsion: why do girls and boys stop attending school?*

*Género, raza, absentismo escolar y expulsión: ¿por qué los estudiantes dejan de ir a la escuela?*

Célia Ratusniak<sup>1</sup>

### RESUMO

O artigo problematiza a evasão escolar em uma comarca do sul do Paraná. Analisou informações contidas no *Questionário Evasão Escolar*, produzido pelo judiciário, e indicadores de eficiência e rendimento coletados nos históricos escolares, interseccionados com os marcadores sociais raça e gênero. A fundamentação teórica se utilizou dos estudos foucaultianos, estudos de gênero e de relações étnico-raciais. Os principais motivos da evasão diferem conforme o gênero: nas alunas são relacionados ao cuidado com a família, nos alunos com o desinteresse. Aponta-se que alunas-mães são deslocadas para o cuidado, até que sejam apenas mães. Discute-se como a figura do aluno desinteressado é produzida. Mostra-se que o racismo é um dos principais elementos que produz a evasão. Conclui-se que antes da evasão havia o fracasso escolar, mais intenso na população negra, naturalizando um processo de exclusão sistemático que termina com a expulsão de determinadas populações da escola.

**Palavras-chave:** Expulsão. Judicialização da Evasão Escolar. Raça. Alunas. Alunos.

### ABSTRACT

This paper problematizes school dropout in a judicial district in Paraná State, Brazil. It analyzed information from the *School Dropout Questionnaire*, produced by the judiciary system, as well as efficiency and performance indicators from academic records, intersected with the social markers of race and gender. The theoretical basis drew upon Foucauldian, gender and ethnic-racial studies. The main reasons for dropout differ according to gender: for female students, they are related to family care, while, for male students, they are associated with disinterest. The paper points out that mother-students are displaced into caregiving roles until they are solely identified as mothers. It shows that racism is one of the main factors leading to dropout. And it concludes that, prior to dropout, there is academic failure, which is more common among the Black population, thereby naturalizing a systematic process of exclusion that culminates in the expulsion of certain populations from schools.

**Keywords:** Expulsion. Judicialization of School Dropout. Race. Female Students. Male Students.

<sup>1</sup>Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: [celiaratusniak@ufpr.br](mailto:celiaratusniak@ufpr.br)  <https://orcid.org/0000-0002-0608-8838>

## RESUMEN

El artículo problematiza el absentismo escolar en una región del sur de Paraná. Se analizó la información del Cuestionario de Evasión Escolar, elaborado por el poder judicial, y los indicadores de eficiencia y desempeño, intersectados con los marcadores sociales de raza y género. La fundamentación teórica se utilizó de los estudios foucaultianos, estudios de género y de las relaciones étnico-raciales. Los principales motivos de absentismo difieren: en las alumnas se relacionan con el cuidado de la familia, en los alumnos se relacionan con el desinterés. Señala que las madres-estudiantes son desplazadas al cuidado, hasta quedar solo madres. Discute cómo se produce la figura del desinteresado. Muestra que el racismo es uno de los principales elementos que produce el absentismo. Concluye que antes de la deserción hubo fracaso escolar, más intenso en la población negra, naturalizándose un proceso de exclusión sistemática que termina con la expulsión de ciertas poblaciones de la escuela.

**Palabras clave:** Expulsión. Judicialización del Absentismo Escolar. Raza. Alumnos. Alumnas.

## INTRODUÇÃO

A evasão e o abandono escolar são caracterizados quando os alunos e as alunas deixam de ir para a escola sem motivos justificáveis pela legislação. Mesmo com o direito à educação garantido por lei e a existência de uma Rede de Atenção Psicossocial<sup>1</sup> que fiscaliza a frequência, as estatísticas denunciam o desaparecimento de grande parcela da população dos bancos escolares, ano após ano, e mostram que a evasão atinge em número muito maior quem é negra, negro, pobre, mãe ou está no trabalho informal, não remunerado ou mal remunerado. Este artigo faz aparecer essa população.

As problematizações aqui apresentadas são resultado da pesquisa em andamento, realizada a partir de convênio firmado em 2022 entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o Tribunal de Justiça do Paraná (TJPR), do qual fui proponente, e que analisou os documentos que transformaram os alunos e as alunas neles citadas/os em *evadidos*. Esse convênio permite acesso aos dados sobre a evasão em uma comarca do Paraná. Michel Foucault nos ensina que os documentos trazem pistas sobre as práticas e os modos de viver. Permitem “[...] decifrar as relações de poder, de dominação e de luta dentro das quais os discursos se estabelecem e funcionam” (Foucault, 1997, p. 13).

A escolha dessa comarca se deu porque ela desenvolveu entre 2008 e 2023 ações chamadas de combate à evasão escolar. Desde 2015, realizo pesquisas analisando dados quantitativos presentes no Questionário Evasão Escolar e em dados das matrículas, que iniciaram em meu doutoramento e hoje se desenvolvem dentro do Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Trajetórias de Alunas (PETRA/UFPR), coordenado por mim, e que tem monitorado a evasão de alunas nessa região ano a ano. Para esse trabalho, me ateei às informações coletadas em 2019, ainda sem os impactos da pandemia da COVID-19. A pesquisa foi aprovada pelo Parecer 3.511.927 no Comitê de Ética de Ciências da Saúde da UFPR.

O *Questionário Evasão Escolar* foi elaborado pelo judiciário e é preenchido por pessoas que lá trabalham durante as audiências extrajudiciais, para as quais são convocadas as famílias, as alunas denunciadas e os alunos denunciados como em situação de evasão. Cada família é chamada separadamente e deve se dirigir a essas pessoas, responder perguntas sobre a situação escolar, motivo da evasão, composição familiar, situação socioeconômica, idade, gênero, raça e cumprimento de medidas socioeducativas. Quando se percebem direitos lesados (por exemplo, a não oferta de matrícula, a alegação de falta de vaga em creche para as alunas-mães, o não pagamento de pensão

1 Composta de especialistas das Secretarias Municipais de Educação, Saúde, Ação Social, Conselho Tutelar, Promotoria Pública, Vara da Infância e da Família, entidades de atendimento e acolhimento de crianças e adolescentes.

alimentícia, certidão de nascimento sem o nome do pai), a Rede de Atenção Psicossocial é comunicada para tomar as medidas necessárias.

Para investigar a trajetória escolar, analisei dados constantes nas matrículas e no histórico escolar, verificando se antes da evasão havia um histórico de fracasso escolar, materializado em reprovações por nota e desistências. Também apresento trechos de falas de estudantes em situação de evasão que compareceram nas audiências extrajudiciais: uma aluna que entrevistei e que alegou como motivo a gravidez e um aluno nomeado como desinteressado que conversou com o juiz da comarca. Assim, trago para este artigo fragmentos da vida de quem está *em situação de evasão*.

## A ROTA DA CRIMINALIZAÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR

Nesse trabalho, englobamos no conceito de evasão o abandono escolar e a infrequência, porque é dessa forma que ela é entendida na região pesquisada. Sabemos que os conceitos se referem a condições diferentes, mas ambas têm em comum a ausência na escola. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira — INEP (Brasil, 2020), a evasão escolar está relacionada à saída definitiva da escola, com a não conclusão da etapa ou nível e a não existência de matrícula em nenhuma escola. O abandono escolar é configurado por um período consecutivo de faltas sem justificativas, superior a 30 dias ou quando se deixa de ir para a escola num ano, mas se renova a matrícula no outro. Já a infrequência escolar se configura por um número expressivo de faltas entremeadas com presenças.

É comum considerar os motivos da evasão como relacionados a escolhas. As expressões *o aluno se evadiu* ou *a aluna se evadiu* são carregadas de sentidos. As gramáticas nos ensinam que a expressão *se* demonstra que o sujeito pratica uma ação, realizou uma escolha. Também nos ensinam que *evadido* ou *evadida* são adjetivos que atribuem qualidades ou modos de ser aos sujeitos. Quando são nomeados dessa forma, estudantes nessas condições são responsabilizados e responsabilizadas por uma escolha.

Este trabalho mostra que a evasão é um fenômeno produzido por um intenso processo de classificações, hierarquizações, posicionamentos, micropunições que tornam a permanência na escola insustentável, visto que a relação de pertencimento aos espaços de aprendizagem e de socialização são destruídos ou prejudicados. Nesses casos, não existem alternativas, pois há toda uma estratégia biopolítica<sup>2</sup> que objetiva culminar na exclusão de determinadas populações que não se alinham às demandas econômicas dos benefícios da escolarização, e que vem funcionando sistematicamente, ano a ano. Por isso, em consonância com as pesquisas anteriormente citadas, tenho deslocado o conceito que explica esse processo de *evasão* para o conceito de *expulsão* (Célia Ratusniak, 2019; Célia Ratusniak, Maria Rita de Assis César e Carla Clauber da Silva, 2021).

Rosimeire Brito (2009), ao pesquisar o desempenho escolar de alunos negros, aciona o termo *expulsão branda* para se referir ao fracasso escolar materializado na reprovação. Berenice Bento (2011, p. 558), ao analisar a escolarização de pessoas trans, também se utilizou do conceito de *expulsão*, que é produzida nas práticas escolares que criam no sujeito “[...] a incômoda e terrível certeza de que ele não é normal e de que, se ele se sente fora do lugar, é porque não existe lugar para ele”. Isaías Oliveira Júnior e Eliane Rose Maio (2016), por sua vez, problematizam como a transfobia opera e retira da escola estudantes travestis e transexuais, chamados de E.T. Para o autor e a autora, há uma rejeição cotidiana manifestada de maneira constante, como por exemplo no impedimento ao uso do nome social, que afeta o sentimento de pertencimento. Desse modo, a evasão é resultado “[...] da pedagogia transfóbica na expulsão compulsória de E.T., camuflada sob o pretexto de fracasso escolar”. Para Saskia Sassen (2016), a expulsão é produzida por modelos econômicos nos quais as práticas de

2 Para Michel Foucault (1988, p. 134), falamos de biopolítica para “[...] designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana”. São os saberes que se transformam em práticas e estratégias que têm como objetivo a condução das condutas, ou seja, políticas que objetivam agir sobre a vida da infância, adolescência e juventude para produzir o sujeito para o mercado de trabalho.

produção de subjetividades úteis falham e desse processo não resulta o esperado. Desse modo, ela é resultado das condições que impossibilitam a permanência em determinado espaço.

É apoiada nesse conceito que passarei a discutir como o sistema escolar tem expulsado sistematicamente uma parte da população que deveria estar na escola, apesar de haver legislações que garantem o acesso à educação formal desde a Constituição de 1824 (Brasil, 1824). Em seu título 8º, chamado de Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, o artigo 179, inciso XXXII, determina que a garantia da “Instrução primaria e gratuita a todos os Cidadãos”<sup>3</sup> (Brasil, 1824, s. p.).

Para Cynthia G. Veiga (2008), o acesso e o direito à educação no Brasil historicamente não garantiram a permanência. A obrigatoriedade da frequência, assim como a escola pública e gratuita, são invenções recentes, que surgem no século XIX, com o objetivo de civilizar, produzir a coesão social e preparar os corpos e as subjetividades para as extensivas jornadas de trabalho nas indústrias. Inicialmente, eram destinadas às crianças pobres, negras e mestiças, mas os registros encontrados por ela mostraram que muitos fatores impediram que as crianças frequentassem a escola, desde a falta de material até a maneira depreciativa como elas e suas famílias eram descritas nos relatórios pedagógicos. Já as crianças das classes mais favorecidas recebiam sua instrução inicial com aulas particulares, pois suas famílias achavam prejudicial o convívio com a população incivilizada.

O acesso à educação no Brasil foi regulamentado pela Constituição de 1824 (Brasil, 1824), que garantia a direito à instrução primária, mas determinava a frequência apenas para os alunos, o que passou a ser exigido das alunas somente em 1882 (Veiga, 2008). A autora chama a atenção para aquilo que denominou de equívoco da história da educação, em que é comum se afirmar que as crianças negras não podiam frequentar a escola. Em 1854, havia sim a proibição da frequência das crianças escravizadas, mas a população negra livre era considerável. Conforme registros da época, o número de pessoas negras e mestiças chegou a ser maior do que de brancas, e esse dado levou Veiga a constatar, baseando-se nos registros escolares, que elas estavam nas escolas. Essa produção de discursos que subalternizavam essas crianças “[...] na sociedade brasileira se fez por meio de práticas várias, entre elas o registro escrito ou como domínio do grupo que se autodenominou portador de atitudes civilizadas” (Veiga, 2008, p. 506).

A educação como direito garantido pelo Estado e pela família, gratuita e obrigatória, figura na Constituição de 1934 (Brasil, 1934) com o papel de fortalecer a ideia de nação, impulsionar o desenvolvimento e constituir a moral da população brasileira. Esses propósitos tornaram necessário construir mecanismos que induzissem ou obrigassem as famílias a matricularem e garantirem a frequência de seus filhos e de suas filhas na escola, materializados no crime de abandono intelectual, previsto no Código Civil de 1940 e definido como: “Deixar, sem justa causa, de prover a instrução primária de filho em idade escolar: Pena — detenção de quinze dias a um mês, ou multa” (Brasil, 1940, s. p.). É o início da criminalização da evasão escolar que, segundo Cynthia G. Veiga (2008), já figurava no século passado, com legislações regulamentadas em Minas Gerais em 1835 que determinavam multas para as famílias que não matriculassem e enviassem seus filhos e suas filhas às escolas. Se não o fizessem, os pais e as mães teriam seus nomes em listas de omissos e omissas afixadas em locais públicos. O código de 1940 vem regulamentar em esfera nacional práticas locais que já aconteciam.

A Constituição de 1988 (Brasil, 1988) estabeleceu a obrigatoriedade da escolarização inicialmente dos sete aos 14 anos, estendida posteriormente com a Emenda Constitucional 59/2009, dos quatro aos 17 anos. Esse direito é regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN em seu artigo 12, que ressalta a obrigação da escola em

3 Manterei a grafia da época.

notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Brasil, 1996, s.p.)

É no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que está estruturado o sistema de garantia de direitos, e que constitui uma rede de instituições como Conselho Tutelar, Ministério Público e Varas da Infância, que são responsáveis por garantir esses direitos, monitorar a sua oferta e punir quem não os está garantindo (Brasil, 1990).

Essas legislações, instituições, práticas e discursos compõem aquilo que Michel Foucault chamou de dispositivo,

[..] um conjunto decididamente heterogêneo, que comporta discursos, instituições, arranjos arquitetônicos, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. (Foucault, 2014, p. 45)

O dispositivo objetiva conduzir as condutas, governar as crianças e adolescentes com base em uma norma, transformá-los/as em alunos e em alunas, garantindo assim a produção do Capital Humano (Foucault, 2008). Ele opera também apoiado em um sistema de denúncias que, com a intenção de garantir a frequência escolar e de capturar quem se afasta da escola, judicializou a evasão e tornou as famílias de quem não as frequenta réus. Escola, Conselho Tutelar, Ministério Público e comunidade denunciam a evasão, investigam suas causas, notificam e convocam. Se nada disso garante o retorno, instaura-se o processo por abandono intelectual.

## A CAPTURA DO ALUNO E DA ALUNA QUE SE EVADEM

Na Constituição (Brasil, 1988), no ECA (Brasil, 1990) e na LDBEN (Brasil, 1996), o direito à educação tem como um dos seus objetivos a qualificação para o trabalho. Com base na concepção da escola como promotora da inserção no mundo do trabalho, multiplicam-se mecanismos de captura de quem pode provocar uma falha na produção de mão de obra qualificada alinhada com o perfil que o mercado define. Por isso, instituem-se várias estratégias de monitoramento e de denúncia do sujeito que se desvia dessa rota, biopolíticas que objetivam produzir modos de viver e conduzir a infância, a adolescência e a juventude para a produção da figura da pessoa produtiva ou empreendedora de si. Vejamos alguns dos mecanismos nos quais elas operam.

Em âmbito nacional, o Sistema Presença, criado pelo Ministério da Educação em 2005, tem como um dos seus objetivos o controle da frequência de beneficiários/as do Bolsa Família. Esse projeto propõe a frequência escolar como uma condicionalidade relacionada à educação imposta para receber o benefício, monitorando as faltas e motivos da evasão escolar. Ele possui um sistema que é alimentado por pessoas responsáveis pelo Bolsa Família nas escolas e redes de ensino. A partir de 2018, esse projeto passou a ser de responsabilidade do INEP (Brasil, 2018).

O Programa Fica Comigo foi criado pelo Ministério Público Federal. Iniciou-se no Paraná em 2005, com a meta de combater a evasão escolar. Tinha como objetivos a criação de mecanismos de controle da frequência, o levantamento estatístico, estudos com a Rede de Atenção Psicossocial, formação e mapeamento das causas da evasão (Paraná, 2009). O Programa se utilizava da Ficha de Comunicação do Aluno Ausente (Ficha FICA), que deveria ser preenchida no sistema, relatando as ações realizadas para o retorno de quem estava em situação de evasão. Se isso não acontecesse, a situação era encaminhada para o Conselho Tutelar e para o Ministério Público, que também

deveriam preencher suas ações e encaminhar para outros setores. Esgotadas todas as tentativas, a denúncia de evasão era encaminhada para a Vara da Infância, Juventude, Família e Anexos.

A morosidade dos trâmites até chegar ao judiciário fazia com que o julgamento dos processos por abandono intelectual acontecesse quando já não havia mais a possibilidade de retorno com aproveitamento, visto que a evasão já representava mais de 25%, limite máximo de faltas permitido por lei. Por isso, em 2008, o juiz da comarca pesquisada desenvolveu o Projeto Combate à Evasão Escolar, que envolveu as redes de ensino e de atenção psicossocial nos municípios da região. Essas redes devem informar ao judiciário a evasão e a infrequência até março. Em abril e maio, juiz, promotor e demais técnicas e técnicos do judiciário organizam audiências extrajudiciais e convocam responsáveis, alunos e alunas em situação de abandono ou evasão. É nessas audiências que se preenche o *Questionário Evasão Escolar*.

Esses projetos e programas mostram todo um aparato de recondução à norma, no intuito de garantir à população que sai da escola o desenvolvimento chamado pela LDBEN (Brasil, 1996) de pleno, o exercício da cidadania e o ingresso no mundo do trabalho. Mas é preciso suspeitar. Robert Castel (2005) e Ulrich Beck (2011) vão nos alertar para a falácia da escolarização como promotora indiscutível da inserção no mundo do trabalho. Castel (2005) utiliza o termo *inempregáveis* para se referir à população que possui escolarização, mas não tem experiência. Já Beck (2011) nos alerta para a conversão da escola em um “[...] depósito de jovens desempregados. Como um ‘asilo juvenil’ educativo, ela se situa em algum ponto entre a rua e a prisão” (Beck, 2011, p. 226).

Ambos os sociólogos alertam para a descaracterização da função social da escola prevista na legislação e sua conversão em um espaço de proteção de riscos e de passaporte para o emprego, que o cenário atual não confirma. A técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) Maria Andréia Parente Lameiras (2021) atesta isso: no quarto trimestre de 2020, a taxa de desocupação entre 18 e 24 anos atingiu 29,8%. Isso significa quase 4,1 milhões de jovens sem empregos. Se fizéssemos uma análise dessa taxa considerando gênero, raça e nível de escolarização, teríamos um retrato mais preocupante. Ressalto que a escola tem sim uma importância muito grande na produção da mobilidade social, mas responsabilizar cada estudante pelo fracasso nessa trajetória produz a sua expulsão, que se materializa na recusa em prosseguir num espaço que atesta diariamente a sua incompetência.

Podemos suspeitar que as tentativas de captura de quem está em situação de evasão por esses projetos e programas se mostra muito mais como uma tática de controle para vigiar determinadas infâncias e adolescências que se prolonga por retornos e saídas até que se complete 18 anos, do que efetivamente como uma oferta de reinclusão. Os dados que serão apresentados sobre o desempenho escolar confirmam essa hipótese.

A análise dos motivos alegados para a evasão escolar, mencionadas no *Questionário Evasão Escolar* — instrumento produzido e aplicado pela comarca pesquisada nas audiências extrajudiciais para as quais são convocadas as alunas, os alunos e suas famílias — traz como maior motivo para a evasão das alunas o cuidado com a família. Nos alunos é o desinteresse. Tratarei aqui dessas duas questões separadamente, como estratégia para afirmar que o gênero é um marcador que produz posições sociais para onde essas alunas e esses alunos são deslocadas e deslocados se não apresentarem o desempenho e a *performance* esperada. O gênero, interseccionado com classe e raça, é um marcador que produz desvantagens, que define em quem vale o investimento e que determina a expulsão de determinadas populações da escola, compondo o grupo de *inempregáveis*.

## O APAGAMENTO DA ALUNA E A INSCRIÇÃO DA MÃE

*Filho toma tempo. Filho não é brincadeira. Agora engravidou, agora vai ser... uma vez, não sei quem que falou, uma das professoras: agora é uma fracassada porque*

*engravidou... Nessa vida, que futuro que vai ter? Tem muito isso, assim. E eu já vi muito também, das minhas amigas... Eu tenho várias amigas que engravidaram com 15 anos, 14 tavam grávidas. Deixaram de estudar, tipo perderam um ano de... porque os professores julgavam. Um ano da vida dela perdido, por causa do bebê, por causa da gravidez inesperada. Tudo isso conta, também, que eles falam na escola, pra gente. As professoras que são antipáticas, que falam isso, parecem sem noção...<sup>4</sup>*

Quando o motivo da evasão é a gravidez ou a maternidade, os processos por abandono intelectual são suspensos até que a aluna-mãe encontre as condições de retorno à escola. A Rede de Atenção Social notifica o município no qual ela estuda para disponibilizar vaga em creche, mas esta pode ser ofertada em instituição distante da residência, em período distinto daquele em que a aluna estuda, ou ainda não disponibilizar a vaga. A pouca cobertura de creches faz com que se criem critérios para o acesso ao direito à educação infantil, e ser aluna dificilmente figura entre eles. No maior município da comarca, por exemplo, no ano de 2019, um dos documentos exigidos para fazer a inscrição em creches era o comprovante de frequência escolar, o que já eliminava as alunas-mães que não estavam estudando por não terem com quem deixar suas filhas e seus filhos.

Nas audiências extrajudiciais, a Rede de Atenção Psicossocial age no sentido de garantir os direitos da criança, até mesmo antes de ela nascer, encaminhando a aluna para o atendimento pré-natal e para projetos sociais, o que garante a vigilância da conduta da aluna-mãe no sentido de transformá-la numa mãe suficientemente boa.

Juntamente com essa ação do Estado, um processo de moralização também se instala. A denúncia da gravidez em um tempo incompatível com o disposto pelo dispositivo da sexualidade<sup>5</sup> que regula o corpo das mulheres para as condições ideais para a maternidade produz o julgamento e sentença a adolescente ao cuidado da sua família. “Fez? Cuide!” Muitas vezes, há a pressão para que viva com o pai da criança, materializada na expulsão de casa e em uma transferência do comando da sua vida do pai ou da mãe para o companheiro. Nas audiências, elas devem vir acompanhadas por essas pessoas nomeadas como responsáveis.

A gravidez e a maternidade na adolescência são o fracasso do dispositivo da sexualidade que governa a vida das mulheres e que recomenda a maternidade para quando se é adulta, com uma família heterossexual e renda suficiente para sustentar a criança ou terceirizar o cuidado. A penalidade para quem ousa desviar dessa rota é arcar com a responsabilidade pela criança, ratificando a determinação social do cuidado com a família como tarefa prioritariamente feminina, que deve ser feita pela mãe.

Flávia Biroli (2018) nos alerta que os discursos sobre fortalecimento das famílias sustentados no modelo heteronormativo produzem posições sociais para o homem como o provedor e para a mulher como a cuidadora. Esses posicionamentos têm consequências determinantes na escolarização das mulheres. Isso é atestado pelo Módulo Educação da PNAD<sup>6</sup> Contínua de 2016, que denunciou o cuidado com a família como o segundo maior motivo de abandono escolar das alunas: uma em cada quatro jovens de 14 a 29 anos que estava fora da escola alegou como motivo o trabalho doméstico e o cuidado com crianças, idosos e idosas, um número 30 vezes maior que o de homens nessas condições (Adriana Saraiva, 2018).

4 Aluna-mãe em situação de evasão entrevistada em 2018 na pesquisa de doutorado na mesma comarca (Ratusniak, 2019) e que, em 2019, não havia retornado na escola.

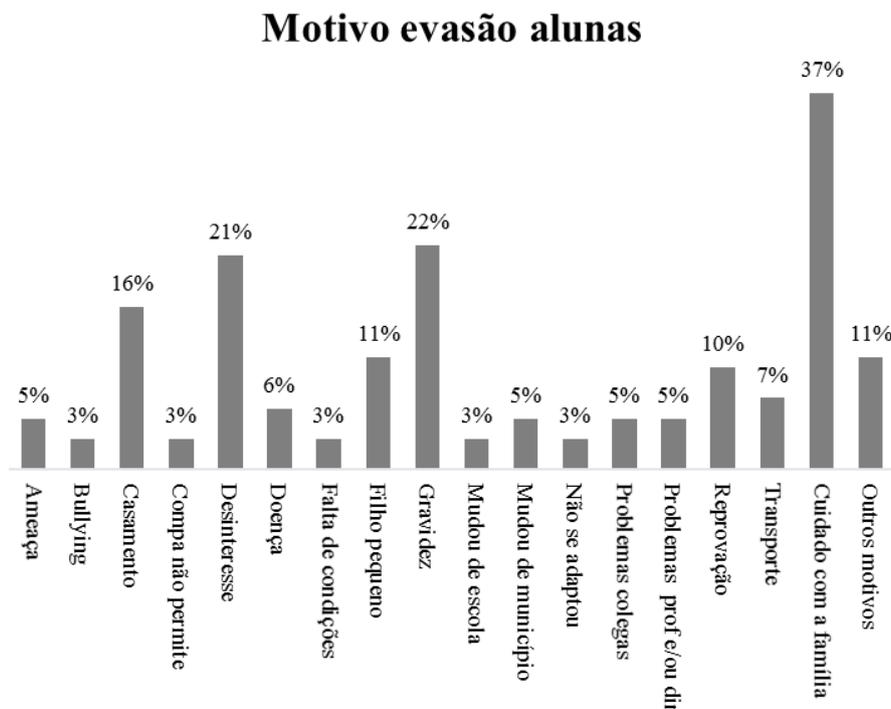
5 O conceito é problematizado por Foucault de maneira mais sistematizada na *História da Sexualidade*, volume I. Silvana Darré (2013) também problematiza esse conceito, acionado-o para discutir as tecnologias de gênero que produzem as subjetividades ligadas à maternidade, ressaltando que a modernidade atribuiu à mãe a tarefa de produzir o futuro. O conceito também é problematizado por Silvia Alexim Nunes (2013), que discute as biopolíticas que regulam o corpo da mulher num intenso processo de medicalização para alinhá-lo às condições mais adequadas à maternidade, nos quais a adolescência não figura.

6 Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Na pesquisa que desenvolvo mediante convênio com o TJPR, encontrei dados semelhantes. No ano de 2019, a comarca convocou para as audiências extrajudiciais 429 famílias, das quais 190 citavam alunas em situação de evasão escolar. Compareceram à convocação 65 estudantes e/ou familiares. Dessas alunas, 37% alegaram o cuidado com a família como motivo. Desse total, 10% estavam grávidas, 40% eram mães e 55% estavam casadas ou viviam em união estável.

O Gráfico 1 nos apresenta os motivos mais frequentes elencados pelas alunas e suas famílias.

**Gráfico 1 – Motivos de evasão das alunas.**



Fonte: Questionário Evasão Escolar, 2019.

A análise interseccional dos marcadores sociais gênero, raça e condição econômica proposta por Kimberlé Crenshaw (2002) e por Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) torna evidente quem é a população penalizada pela criminalização da evasão escolar. Os dados levantados por meio do *Questionário Evasão Escolar* mostraram que 3% não têm nenhuma renda, 58% têm renda familiar inferior a um salário-mínimo e 36% até dois salários.

Das 190 famílias de alunas convocadas, foi possível obter a informação sobre a raça/cor de 157 estudantes dos dados constantes no questionário referido acima ou no SERE, totalizando 42% de pessoas negras, 55% de brancas, 0,6% indígenas e 3% não declaradas. O percentual de alunas autodeclaradas negras na região é de 16,5%. Esse dado mostra que, proporcionalmente, a evasão escolar é maior em alunas negras. Vejamos agora a condição dessas estudantes, especificamente.

As alunas negras que estavam casadas ou que viviam em união estável perfaziam 70%. Das que alegaram a gravidez como motivo de evasão, 53% eram negras. As alunas-mães negras somavam 85% das convocadas. Por fim, 100% das alunas que eram proibidas pelos companheiros de frequentar a escola eram negras. Cabe ressaltar que é possível escolher mais de uma opção no *Questionário Evasão Escolar*. Por exemplo, alegar ter filhos/as pequenos/as e estar casada ou em união estável.

Analisando o cuidado com a família, a evasão, a raça e o desempenho escolar, traçamos a rota do racismo institucional (Sílvia de Almeida, 2021) que expulsa as alunas negras com maior força da escolarização formal. Esses dados foram levantados do histórico escolar e dos dados das matrículas (Tabela 1).

**Tabela 1 – Condição de fracasso escolar, cuidado com a família e raça.**

	Condição	Total (%)	Negras (%)	Branças (%)	Não informado (%)
Gravidez Total - 18	Reprovação nota	47	55	33	11
	Reprovação frequência	47	44	44	11
	Aprovação CC	31	16	83	0
Casamento/união estável Total - 13	Reprovação nota	54	50	50	3
	Reprovação frequência	54	71	28	3
	Aprovação CC	54	28	71	2
Filho pequeno Total - 9	Reprovação nota	55	60	20	20
	Reprovação frequência	44	75	50	0
	Aprovação CC	55	75	50	0

Fonte: Questionário Evasão Escolar, 2019. Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE) (organização da autora).

CC: Conselho de Classe.

Lembro aqui que 16,5% das estudantes da região pesquisada se autodeclararam negras. O alto percentual de reprovação por nota e por frequência nos mostra que, antes de essas alunas engravidarem, serem mães ou casarem/viverem em união estável, havia uma condição de não aprendizagem. Outro dado que chama a atenção nessa tabela é a aprovação por Conselho de Classe: 18% eram alunas grávidas negras e 83% das brancas. Para as casadas ou que vivem em união estável, essa diferença também é grande: apenas 28% eram alunas negras. O Conselho de Classe é uma reunião de docentes que pode decidir aprovar um aluno ou uma aluna, mesmo que o seu desempenho durante o ano não tenha atingido o rendimento mínimo necessário. Essa aprovação é uma nova chance, dada para quem se acredita que tenha condições de acompanhar o processo de aprendizagem na nova turma, que tenha potencial. Nossos dados nos mostram aquilo que Marília Pinto de Carvalho (2004; 2005) já havia constatado em suas pesquisas sobre como os processos de avaliação refletem relações de classe, gênero e raça, e são permeados por concepções sobre quem é um bom aluno ou uma boa aluna e, no nosso caso, quem merece mais uma chance.

Numa pesquisa de iniciação científica em que trabalhei junto com Natália Amorim (Amorim e Ratusniak, 2022), constatamos que é muito difícil para as alunas-mães que alegaram como motivo para a evasão a gravidez ou a maternidade retornar aos estudos e concluir o ensino médio. Analisando os dados produzidos pelo Projeto Combate à Evasão Escolar de 2019, constatamos que, das 25 alunas nessas condições, 14 não renovaram matrícula, cinco se matricularam na educação de jovens e adultos (EJA), duas foram transferidas e duas retornaram ao ensino regular. Todas as alunas que se matricularam na EJA desistiram e uma matriculada no ensino médio também desistiu. Das 25 alunas pesquisadas, apenas uma se formou no ensino médio. Analisando a raça, constatamos que 56% eram negras — lembrando mais uma vez que o percentual de estudantes negras na região é de 16,5%.

Esses dados nos mostram o racismo operando na escola e produzindo o fracasso escolar. Ele funciona tão bem porque opera de forma sutil, fina, quase imperceptível, mas que ganha força pela sua constância. Suely Carneiro (2005) vai cunhar o termo dispositivo da racialidade para se referir às práticas de discriminação que operam o racismo, com base em um deslocamento do conceito de dispositivo de Michel Foucault (2014). O dispositivo da racialidade abarca práticas, normas,

discursos, estruturas e políticas que produzem subalternidades. Para a socióloga, esse conceito é uma ferramenta que

oferece recursos teóricos capazes de apreender a heterogeneidade de práticas que o racismo e a discriminação racial engendram na sociedade brasileira, a natureza dessas práticas, a maneira como elas se articulam e se realimentam ou se realinham para cumprir um determinado objetivo estratégico. (Carneiro, 2005, p. 39)

Antes da evasão e do abandono existe o fracasso escolar, produzido por um longo sistema de exames, classificações e micropunições endereçados a essas alunas. Aparentemente, o desempenho escolar seria resultado do esforço pessoal, do interesse, mas nossas análises apontam para ele como um dos efeitos do racismo institucional. As pesquisas de Fúlvia Rosemberg e Regina Pahim Pinto (1997), Marília Pinto de Carvalho (2004; 2005), Fúlvia Rosemberg (2005), Rosemeire Brito (2009), Andreia Botelho Rezende e Marília Pinto De Carvalho (2012) ressaltam que a intersecção dos marcadores sociais gênero, raça e classe social produz o fracasso escolar. Suas análises nos oferecem elementos para compreender a rota da expulsão e entender como o acúmulo desses marcadores sociais produz barreiras no processo de aprendizagem e de socialização. Para Kimberlé Crenshaw,

A discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo, de forma a colocar as mulheres em uma posição onde acabam sendo afetadas por outros sistemas de subordinação. Por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas vezes, invisível. [...] Para apreender a discriminação como um problema interseccional, as dimensões raciais ou de gênero, que são parte da estrutura, teriam de ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação. (Crenshaw, 2002, p. 176)

A utilização da interseccionalidade como ferramenta de análise nos permite compreender como as trajetórias escolares permeadas pela não aprendizagem e pelo racismo institucional vão construindo nessas alunas a sensação de incompetência, não pertencimento e não reconhecimento, provocando um deslocamento nos seus projetos de vida da mobilidade social prometida pela escolarização para o reconhecimento social oferecido pela constituição de uma família, atendendo à demanda pela maternidade que o dispositivo da sexualidade atribui às mulheres. Dessa forma, a aluna vai sendo apagada e em seu lugar vai sendo inscrita a mãe.

## EVASÃO DOS ALUNOS: A EDUCAÇÃO COMO UM ESCUDO PARA A VIOLÊNCIA

**Aluno** - Doutor, eu trabalho na erva, e eu não quero voltar a estudar. Por que que a gente pediu para conversar aqui no final com o senhor? Pra parar de o Conselho Tutelar ir lá em casa, que eu não vou voltar a estudar.

**Juiz** - Mas o Conselho vai porque a gente se preocupa com você.

**Aluno** - Doutor, é uma perturbação. Chegam lá enchendo o saco.

**Juiz** - Mas o teu trabalho, por que você não estuda à noite?

**Aluno** - Doutor, eu chego cansado à noite em casa. Não tem como... eu acordo às 5 da manhã, eu chego, como, tomo banho e vou deitar. Durmo cedo. 10 horas eu tô dormindo. 10 horas eu vô tá na escola ainda. Como? Não tem como...

**Juiz** - Mas você faz por matéria, vai só uma vez por semana, vai na sexta.

**Aluno** - *Mas sábado também trabalho. E tem outra coisa: eu não quero! Eu gosto do que eu faço. Se eu deixar o meu emprego lá...*

**Juiz** - *Você não gostaria de ser um chefe?*

**Aluno** - *Quando eu quiser voltar, não vai mais ter vaga. Alguém vai ocupar o meu lugar, e eu não vou conseguir mais voltar.*

[...]

**Aluno** - *Ah, mas outra coisa, doutor: meu salário é bom lá, não precisa ganhar mais.*

[...] *E vou dizer mais, doutor, tem um monte de colega meu lá, voltou a estudar, e quando eu passo com o ônibus lá, tá todo mundo fumando maconha lá na porta da escola. Eu não bebo, não fumo cigarro, não uso nenhum tipo de droga. E eles tão lá... voltaram a estudar, mas tão tudo fumando maconha na porta da escola, e eu tô aqui. E eu preciso ajudar minha mãe. Minha mãe não pode trabalhar, a única renda da família é minha. E eu tenho um irmão de 13 anos. Meu irmão fica lá com o celular o dia inteiro. Por que que o Conselho não vai lá atrás dele? Ele sim, precisa... Por que o senhor não chamou ele aqui hoje?*

[...]

**Juiz** - *Puxa, Fulano, não seria legal você conseguir um outro emprego? Tem vários empregos numa propriedade rural, fazer um curso de Agronomia, né?*

**Aluno** - *Doutor, esse negócio de voltar para escola e continuar estudando... eu quero saber onde vai ter emprego para todo mundo. Não vai ter emprego pra todo mundo.<sup>7</sup>*

A necessidade do aluno que produz o diálogo acima em buscar o sustento da família o transformou num trabalhador. O pai foi assassinado, a mãe está doente, o irmão mais novo depende do seu dinheiro. Ele tem uma família para sustentar. Tem 16 anos. Nem todo mundo que tem 16 anos pode ser adolescente. É um adulto. A adolescência dos manuais de psicologia do desenvolvimento não comporta essa vida.

Aracionalidade econômica neoliberal exige das instituições de ensino a produção de subjetividades reguladas à produção de capital humano, que constroem perfis a serem produzidos. Esses perfis são compostos de características como resiliência, proatividade, criatividade, interesse, inteligência emocional e mais uma série de adjetivos que devem ser desenvolvidos para que o indivíduo esteja em situação de empregabilidade. No processo de escolarização, as sucessivas classificações e reclassificações vão selecionando os alunos e as alunas que acumulam essas características, produzidas mediante o interesse: se são interessados/as, garantem a permanência na escola e valem o investimento nelas feito. A lógica da meritocracia nos ilude com a igualdade de oportunidades que seriam aproveitadas pelo interesse em estudar. Um dos elementos que alimenta a produção das desigualdades na escola é fazer as pessoas acreditarem que o fracasso escolar é resultado desse desinteresse, de pessoas que não valorizam a educação, que não querem estudar, que se interessam por outras coisas.

Em pesquisas sobre a educação feitas pela área da economia, como nos trabalhos de Kalinka Becker e Ana L. Kassouf (2017) e Daniel Cerqueira *et al.* (2016), encontramos o desinteresse como fator de risco para a criminalidade. Nessa lógica, a escola seria um escudo que blindaria os alunos e as alunas contra a violência, lugar onde estariam protegidos/as e vigiados/as. Nos primeiros anos em que a comarca desenvolveu ações para o combate à evasão escolar, uma das práticas realizadas foi gravar um depoimento de um jovem condenado por tráfico de drogas e apresentar essa gravação nas audiências extrajudiciais para as quais os alunos, alunas e familiares eram convocados/as, alertando para os riscos de se estar fora da escola e do ingresso na criminalidade. Se considerarmos que a população negra apresenta os piores índices de aproveitamento escolar, como nos apresentam

<sup>7</sup> Aluno em situação de evasão que teve como motivo alegado o desinteresse. Essa conversa foi relatada pelo juiz, entrevistado em 2018 na pesquisa de doutorado (Ratusniak, 2019).

Priscila Cruz e Luciano Monteiro (2020) no Anuário Da Educação Básica, podemos concluir que a ligação entre estar evadido/a e entrar para o mundo do crime alimenta o racismo estrutural e a criminalização da juventude.

Essa relação entre desinteresse, evasão e criminalidade não se confirma em nossas análises. Em 2019, dos 239 alunos convocados para as audiências extrajudiciais, apenas 22 cumpriam ou cumpriram medidas socioeducativas, ou seja, 9,2%. Deles, cinco alegaram como motivo para a evasão o desinteresse. O que os dados mostram e que chama atenção é que o fracasso escolar está presente de maneira intensa. Desses 22 alunos, conseguimos informações sobre a trajetória escolar de 20, dos quais 12 tinham reprovações por nota, 11 haviam sido aprovados por Conselho de Classe e 14 haviam sido reprovados por frequência ou eram desistentes. Todos estavam em pelo menos uma dessas condições. Com relação à raça, conseguimos informações de 19 alunos: 12 brancos e sete negros.

O Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único de Serviço Social (SUAS) nos informa que, em 2018, 11.207 adolescentes e jovens cumpriam medidas socioeducativas, mas o item raça não entrou na avaliação de medidas em meio aberto, apenas nas de semiliberdade ou internação. Nessas condições, 60% são negros/as e 22% brancos/as (Brasil, 2019). Ainda precisamos analisar o tipo de ato infracional e a medida socioeducativa imposta para compreender se essa condição poderia ser uma “porta de entrada” para o mundo da criminalidade, e se os dados da região se alinham ao encontrado na pesquisa nacional.

A justificativa da evasão pelo desinteresse esconde um lento processo de fracasso escolar, que tem como um dos seus efeitos a expulsão. Os sucessivos retornos e abandonos comprovam que, para esses alunos e alunas, a promessa da escola como oportunidade de mobilidade social não se realiza. O fracasso escolar no qual eles persistem por anos desloca o projeto de vida para outros interesses, como o ingresso no mundo do trabalho, materializado nas condições de empregado/a, desempregado/a, trabalhador/a informal, ou, ainda, estar dentro dos ilegalismos. Não podemos esquecer que as biopolíticas produzem os interesses que conduzem os modos de ser e de viver das crianças, adolescentes e jovens, e que colocam na escolarização a promessa do emprego e do acesso ao consumo. Assim, se desinteressar é um distanciamento da norma.

A escola é uma instituição que tem como objetivo formar subjetividades produtivas. Michel Foucault (2015) problematizou as recusas em se dobrar a essa lógica, que constituíram aquilo que chamou de *ilegalismo de dissipação*. Essa recusa em se tornar produtivo traz prejuízos: “[...] o operário deveria pensar nos danos aos industriais” (Foucault, 2015, p. 173). Dessa forma, criminalizou-se quem não destinava seu tempo para o trabalho. O tempo livre é a condição ideal para a produção das pessoas chamadas criminosas, que passaram a chamar-se vagabundas: “[...] a vagabundagem é o elemento a partir do qual os outros crimes se especificarão. É a matriz geral do crime” (Foucault, 2015, p. 43).

Para o filósofo, os ilegalismos se materializavam na falta de poupança, na ociosidade, na irregularidade, no desperdício, na recusa a constituir ou cuidar de uma família, na intemperança, nos casamentos precoces, na vida desregrada, na não obediência às leis, em não fixar residência, em não ir para a escola ou não se interessar por ela, na recusa em aperfeiçoar-se para o trabalho, na falta de higiene e cuidados pessoais, no uso inadequado da folga. O/a vagabundo/a seria quem não se fixa e não produz (Foucault, 2015). Analisando os históricos dos alunos chamados desinteressados encontramos elementos que compõem essas faltas: sucessivas desistências, transferências, infrequências, reprovações. Assim, trazê-los novamente para a escola permitiria que se fixassem.

A criminalização dos ilegalismos é uma estratégia biopolítica de recondução à norma. O Código Penal Brasileiro de 1889 (Brasil, 1890), publicado no ano posterior à chamada abolição da escravização, é um exemplo disso. No Capítulo XIII, chamado Dos Vadios e Capoeiras, determinou punições ligando o crime de vadiagem aos modos de vida das populações negras que trabalhavam nas ruas das cidades. A criminalização da vadiagem no Brasil foi pesquisada por Marina Vieira de

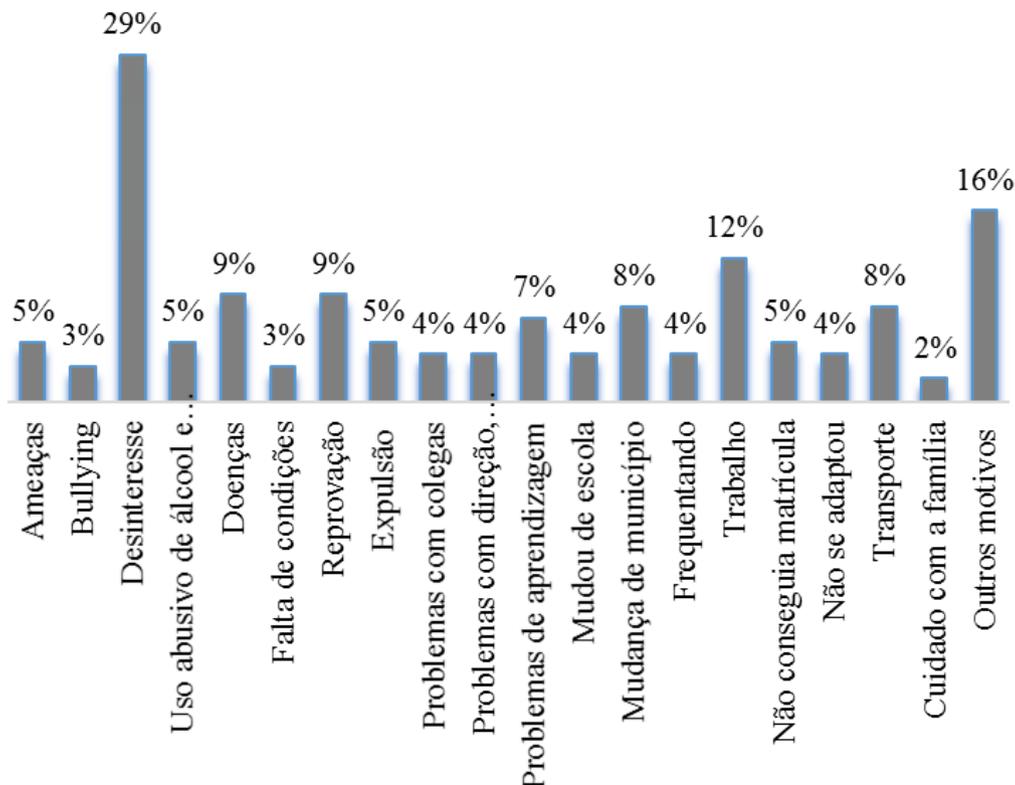
Carvalho (2006), que nos relata que essas atividades não estavam em consonância com os modos de produção capitalista: “[...] na visão dos deputados, os negros ao serem libertos, ao invés de se metamorfosearem em assalariados passaram a ser vagabundos, preferindo uma vida de vícios e ociosidade a exercerem uma ocupação lícita” (Carvalho, 2006, p. 7).

Esse processo de criminalização dos modos de vida e das práticas culturais da população negra, fundamentado pelo racismo científico e pelas teorias eugenistas que tiveram grande adesão no Brasil, alimentou o racismo estrutural (Almeida, 2021) e produziu a crença na menor capacidade intelectual das pessoas negras e numa tendência para a ociosidade. O *site* Trajetórias de Sucesso Escolar mostra o resultado dessas crenças: dos 2,6 milhões de estudantes com reprovações nas escolas estaduais e municipais do Brasil, 1,2 milhão são pretos, pretas, pardos e pardas que, somadas/os às/aos indígenas, totalizam 22%. O percentual de alunas/os brancas/os reprovadas/os é de 6,5% (UNICEF, 2021).

Essa crença tem impactos nas oportunidades de aprendizagem que são oferecidas nas escolas. Marília Pinto de Carvalho (2005) mostra que o pertencimento racial tem influência direta nas avaliações feitas por professoras dos anos iniciais, que branqueavam alunos/as com boa *performance* e enegreciam quem tinha um desempenho abaixo da média (Carvalho, 2005). Os dados da pesquisa aqui apresentada, retirados do *Questionário Evasão Escolar* e de informações das matrículas, mostram os efeitos do racismo estrutural na produção da figura do aluno desinteressado. Denunciam que há um longo percurso de exclusão desses alunos, até que se constituam em evadidos.

De 429 estudantes em situação de evasão convocadas/os para as audiências extrajudiciais, 239 eram alunos, ou o percentual de 55%. Destes, 30% eram alunos negros. O motivo mais frequente para a evasão foi o desinteresse, com 29%, seguido do trabalho, com 12%, conforme nos mostra o Gráfico 2.

**Gráfico 2 – Motivos de evasão dos alunos.**  
Motivos evasão alunos



Fonte: Questionário Evasão Escolar, 2019.

O motivo mais frequente alegado para a evasão dos alunos foi o desinteresse, com 29%. O segundo foi o trabalho, que teve 12% das respostas. Quando analisamos a raça desses estudantes, encontramos um dado que nos surpreendeu: apenas 10% eram negros. Essa constatação levantou uma questão que ainda precisa ser mais bem problematizada: por que os discursos e práticas que produzem a figura do aluno desinteressado operam de maneira mais intensa nos alunos brancos? Por que os alunos negros não são nomeados dessa forma?

Para compreender melhor essa questão, analisei os motivos de evasão especificamente de alunos negros. As condições mencionadas no *Questionário Evasão Escolar* apontam para o desempenho, ou seja, eles não aprendem, já que 14% alegaram como motivo reprovações ou problemas de aprendizagem. Em segundo lugar, 12,5% mencionaram os problemas com a escola, compostos de expulsão e relação com a equipe gestora. Em terceiro lugar, vieram as transferências, com 12%. Esses dados nos levam a inferir que nomear um aluno como desinteressado significa que ele ainda pode ser reconduzido, ele ainda tem chance. Basta que se interesse. Diferentemente do que ocorre com os estudantes negros, para os brancos não é questão de capacidade intelectual, de problemas no comportamento ou de mudanças, mas de vontade. Basta se interessarem.

O discurso da meritocracia, que fundamenta e legitima a produção da figura do aluno desinteressado, legitima as desigualdades, pois deposita no sujeito a responsabilidade pela falta de oportunidades. Essa lógica esconde o processo de seleção que a escola opera e o fato de que nem aqueles que conseguem avançar na escolarização têm a mobilidade social garantida. Ulrich Beck (2011) chama as escolas de “salas de espera”, incapazes de qualificar para um mercado de trabalho que não oferta vagas suficientes para todas as pessoas, como bem aponta o aluno da epígrafe. O sociólogo constrói a analogia do sistema educacional com uma *estação-fantasma*:

Quem quiser viajar — e quem há de querer ficar em casa quando ficar em casa significa o fim de qualquer perspectiva de futuro — precisa entrar em algumas das filas de espera dos guichês que vendem bilhetes para trens que de qualquer jeito já estão lotados ou sequer partirão na direção indicada. (Beck, 2011, p. 219)

O modelo econômico que nos foi imposto tenta constantemente transformar a escola nessa estação. Subjugando a capacidade de compreensão do mundo que está posto, oferta as passagens com as aprovações, as premiações, as medalhas, o avanço nas etapas e nos níveis de escolarização, numa competição que estimula o individualismo e transforma o acúmulo de vantagens produzidas pelos privilégios da branquitude (Bento, 2022) em mérito pessoal.

O diálogo entre o juiz e o aluno evadido apresentado na epígrafe torna evidente o que as pesquisas na área da economia escondem, mas que ele tão bem já constatou: não há emprego para todos/as. Permanecer na escola só vai produzir a mobilidade social se houver oportunidades. O discurso da meritocracia apoiado no racismo institucional transforma a falta de oportunidades em falta de interesse e esforço. Resignados com o seu fracasso, conformados por terem uma renda, esses jovens submetem-se a condições similares às do trabalho escravo.

Essa condição que empurra esses adolescentes para o trabalho sem emprego acompanha muitos daqueles que, como o aluno aqui citado, alegaram o desinteresse como motivo para a evasão escolar. Já descobriram que a escola não cumpriu a promessa de acesso ao emprego para todas as pessoas que por ela passam. Desinteressaram-se, pois já sabem que essa viagem não oferece o passaporte para a mobilidade econômica. Independentemente do que façam, não vai ter emprego para todos.

## CONCLUSÕES

Uma das críticas que recebo das minhas pesquisas é que elas soam pessimistas. Pois bem: elas são. Assim como Saramago (Dessa, 1997), acredito que as pessoas pessimistas são inconformadas com o mundo. As otimistas gostam dele como está.

Trago aqui dados que denunciam a expulsão sistemática de determinada parcela da população em idade de escolarização obrigatória. Eles mostram que a conformação dos corpos e das subjetividades é produzida conforme as posições sociais que são destinadas aos alunos e às alunas, considerando a raça como marcador fundamental para determinar quem fica e quem sai.

Os principais motivos que justificam a evasão de quem teve a família convocada para as audiências extrajudiciais do Projeto Combate à Evasão Escolar na comarca pesquisada mostram que, nas alunas, eles estão relacionados ao cuidado, num apagamento da aluna para a inscrição da mãe. Empurradas para o espaço doméstico, elas cuidam de sua família esperando as condições favoráveis para que retornem, que muitas vezes só chegam quando os filhos e as filhas estão grandes e as chances de inserção no mercado formal de trabalho diminuem. O que lhes sobra, quase sempre, é o emprego mal remunerado, o voluntariado ou o trabalho não reconhecido socialmente.

Nos alunos, os motivos têm relação com a produção da figura do desinteressado, cujo interesse estaria se deslocando para as tentativas de inserção no mercado de trabalho ou para ocupações que comporiam aquilo que Foucault (2015) denominou de ilegalismos. Por mais que se tente fazer com que esses meninos se fixem na escola para que sejam monitorados, evitando os riscos de se tornarem criminosos ou não produtivos, as desvantagens produzidas pelo gênero e pela raça/cor impedem que se fixem. Eles não estão dentro e nem podem estar fora, visto que são obrigados a voltar mediante a ameaça de as famílias serem processadas e condenadas. Cotidianamente expulsos para as margens, permanecem lá até se evadirem. Se a escola é um escudo para a violência, ela também é um funil onde só fica quem vale o investimento.

As pesquisas sobre a evasão escolar na comarca continuam, e em 2022 estabelecemos um termo de cooperação técnica com Tribunal de Justiça do Paraná (TJPR) para investigar o impacto da pandemia da COVID-19 na vida escolar das alunas e dos alunos dessa comarca. Quando me perguntam por que prosseguir em estudos que mostram desigualdades tão brutais em tempos tão difíceis, eu respondo: porque é preciso; para que, algum dia, todas e todos possamos escolher o destino do trem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

AMORIM, Natália F.; RATUSNIAK, Célia. **Estudantes grávidas na Educação Básica: trajetórias escolares**. Relatório (Iniciação Científica). Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2022.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**. São Paulo: Editora 34, 2011.

BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil. **Economia e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 215-242, abr. 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-06182017000100215&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-06182017000100215&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 28 mar. 2018.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feminista**, v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2011000200016&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200016&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 20 out. 2022.

BENTO, Cida. **Pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. **Constituição política do Império do Brasil de 25 de março de 1824**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Código Penal dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d847.htm#:~:text=DECRETO%20Nº%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Codigo%20Penal.&text=Art.,que%20não%20estejam%20previamente%20estabelecidas](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm#:~:text=DECRETO%20Nº%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Codigo%20Penal.&text=Art.,que%20não%20estejam%20previamente%20estabelecidas). Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm). Acesso em: 18 jun. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em: 25 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 18 jun. 2017.

BRASIL. Bolsa Família. **Projeto Presença**. 2018. Disponível em: <https://calendariobolsafamilia2015.com.br/projeto-presenca/>. Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. **Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único de Serviço Social (SUAS)**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2019. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/relatorios/Medidas\\_Socioeducativas\\_em\\_Meio\\_Aberto.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/Medidas_Socioeducativas_em_Meio_Aberto.pdf). Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 10. abr. 2023.

BRITO, Rosemeire dos S. **Masculinidades, raça e fracasso escolar: narrativas de jovens na educação de jovens e adultos em uma escola pública municipal de São Paulo**. 2009. 335 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02092009-111837/publico/RosemeireBrito.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

CARNEIRO, Sueli A. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu**. Campinas, n. 22, p. 247- 290, jun. 2004. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332004000100010&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332004000100010&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 04 jun. 2019.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. **Revista Brasileira Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 77-95, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PHZCR8tTdbgDtFCbTQ7dL8z/>. Acesso em: 02 maio 2019.

CARVALHO, Marina Vieira de. Vadiagem e criminalização: a formação da marginalidade social do Rio de Janeiro de 1888 a 1902. Usos do Passado. In Encontro Regional de História ANPUH, XII., 2006, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, ANPUH, 2006. p. 1-11. Disponível em: <https://www.snh2011.anpuh.org/resources/rj/Anais/2006/conferencias/Marina%20Vieira%20de%20Carvalho.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

CASTEL, Robert. **A insegurança social: o que é ser protegido?** Petrópolis: Vozes, 2005.

CERQUEIRA, Daniel; RANIERE, Mariana; GUEDES, Erivelton; COSTA, Joana Simões; BATISTA, Filipe; NICOLATO, Patricia. **Indicadores multidimensionais de educação e homicídios nos territórios focalizados Pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios**. Rio de Janeiro: IPEA, 2016. Nota Técnica, n. 18. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/160510\\_notatecnica\\_diest\\_18.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160510_notatecnica_diest_18.pdf). Acesso em: 04 jun. 2018.

COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2019.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (orgs.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2020. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2020/index.html>. Acesso em: 23 jun. 2023.

DARRÉ, Silvana. **Maternidad y tecnologías de género**. Buenos Aires: Katz Editores, 2013.

DESSA, Patrícia. Saramago lança 'Todos os Nomes' em SP. **Folha de São Paulo Ilustrada**. São Paulo, nov. 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq181116.htm>. Acesso em: 06 fev. 2023.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão...** um caso de parricídio do século XIX. 5. ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1997.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. O jogo de Michel Foucault. In: MOTTA, Manoel Barros de (org.). **Genealogia da ética, subjetividade e sexualidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. (Ditos & Escritos, v. IX).

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2015.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar - Reprovação, abandono e distorção idade-série**. Dados publicados no site da estratégia Trajetórias de Sucesso Escolar ([trajetoriaescolar.org.br](http://trajetoriaescolar.org.br)) do UNICEF e parceiros. 2021. Disponível em: [https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web\\_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf](https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf). Acesso em: 05 fev. 2021.

LAMEIRAS, Maria Andréia Parente. **Desempenho recente do mercado de trabalho e perspectivas para o ano**. 2021. Divulgado em 14 de abril de 2021. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/210413\\_cc51\\_nota\\_mercado\\_de\\_trabalho.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/210413_cc51_nota_mercado_de_trabalho.pdf). Acesso em: 23 out. 2022.

NUNES, Sílvia Alexim. Maternidade na adolescência e biopoder. **Revista EPOS**, v. 4, n. 1, p. 1-17, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/epos/v4n1/06.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de; MAIO, Eliane Rose. Re/des/construindo in/diferenças: a expulsão compulsória de estudantes. **Revista da FAEEDBA Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 159-172, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/2292/1598>. Acesso em: 12 ago. 2018.

PARANÁ. **Programa Fica Comigo Enfrentamento à Evasão Escolar**. Secretaria da Educação. 2009. Disponível em: <https://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/fica.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

RATUSNIAK, Célia. **Processos por abandono intelectual e os efeitos da judicialização da evasão escolar: gênero, raça, classe social e as biopolítica que produzem o fracasso escolar e as expulsões compulsórias**. 2019. (Tese de Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/64371>. Acesso em: 15 mar. 2022.

RATUSNIAK, Célia; CÉSAR, Maria Rita de Assis; DA SILVA, Carla Clauber. É possível ser mãe-aluna? Notas sobre a moralização da gravidez/maternidade e as práticas de cuidado que favorecem a permanência nas instituições de ensino. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 169-188, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/11037/7992>. Acesso em: 23 jun. 2023.

REZENDE, Andreia Botelho; CARVALHO, Marília Pinto de. Formas de ser menino negro: articulações entre gênero, raça e educação escolar. In: CARVALHO, Marília Pinto de. **Diferenças e Desigualdades na Escola**. Campinas: Papius, 2012.

ROSEMBERG, Fulvia. Desigualdades de raça e gênero no sistema educacional. In: SILVÉRIO, Valter R.; MOEHLECKE, Sabrina. **Ações afirmativas nas políticas educacionais brasileiras: o contexto pós-Durban**. São Carlos: EDUFSCAR, 2009. Disponível em: [https://educacaoinfantil.ceert.org.br/pdf/textos/DESIGUALDADES\\_DE\\_RAÇA\\_E\\_GÊNERO\\_NO\\_SISTEMA\\_EDUCACIONAL\\_BRASILEIRO\\_Fúlvia\\_Rosemberg.pdf](https://educacaoinfantil.ceert.org.br/pdf/textos/DESIGUALDADES_DE_RAÇA_E_GÊNERO_NO_SISTEMA_EDUCACIONAL_BRASILEIRO_Fúlvia_Rosemberg.pdf). Acesso em: 23 out. 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina P. **Criança pequena e raça na PNAD 87**. Textos FCC, nº 13, 1997. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/15-encontro-anual-da-anpocs/gt-15/gt16-12/7012-fulviarosemberg-crianca/file>. Acesso em: 08 maio 2019.

SARAIVA, Adriana. **Das jovens fora da escola, 26% alegam cuidar da casa, de crianças ou idosos**. Agência IBGE de Notícias. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18993-das-jovens-fora-da-escola-26-alegam-cuidar-da-casa-de-criancas-ou-idosos>. Acesso em: 07 jul. 2019.

SASSEN, Saskia. **Expulsões: brutalidade e complexidade na economia global**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, p. 502-516, set./dez. 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300007&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300007&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 13 ago. 2018.

**Como citar este artigo:** RATUSNIAK, Célia. Gênero, raça, evasão e expulsão escolar: por que os alunos e as alunas deixam de frequentar a escola? **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290109, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290109>

**Conflitos de interesse:** A autora declara que não possui nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**Financiamento:** O estudo não recebeu financiamento.

## **SOBRE A AUTORA**

CÉLIA RATUSNIAK é doutora em educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de pesquisa Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação da mesma instituição.

Recebido em 6 de fevereiro de 2023

Revisado em 9 de agosto de 2023

Aprovado em 22 de agosto de 2023

