



Revista Estudos Feministas

ISSN: 0104-026X

ref@cfh.ufsc.br

Universidade Federal de Santa Catarina
Brasil

Hora Góis, João Bôsco

Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e
permanência no ensino superior

Revista Estudos Feministas, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 743-768

Universidade Federal de Santa Catarina
Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38114361002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

João Bôsco Hora Góis
Universidade Federal Fluminense

Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior

Resumo: Este artigo examina diferenças entre mulheres negras e brancas no ensino superior no Brasil. Com base em dados coletados na Universidade Federal Fluminense discutimos as razões pelas quais negras e brancas ocupam diferentes posições na hierarquia acadêmica. **Palavras-chave:** raça; sexo; educação superior.

Copyright © 2008 by Revista Estudos Feministas.

Introdução

O mito da “democracia racial”, ainda hoje presente na sociedade brasileira, foi construído e consolidado através de discursos e práticas desenvolvidas por diferentes atores ao longo da nossa história brasileira. Tendo incrustado-se entre diversos setores da academia, da administração pública e da população como um todo, foi a partir dos anos 1970 submetido a um denso conjunto de críticas severas formuladas por novas gerações de ativistas e pesquisadores/as.¹ Tais gerações têm ressaltado a efetiva existência do racismo no Brasil e apontado para o fato de que as dificuldades de integração do negro na sociedade não é um problema unicamente de classe. Um dos temas preferenciais de investigação desses/as pesquisadores/as é o das diferenças de apropriação da riqueza nacional entre negros e brancos. Os estudos que tratam dessa questão, sem negar os fatores estruturais que influenciam na reprodução das condições de privação, têm repetidamente destacado o papel da cor da pele na modelação da pobreza em nosso país. Assim, eles mostram que ser preto ou pardo contribui para que os indivíduos

¹ O que não significa que o racismo brasileiro não tenha sido contestado em outras conjunturas, como demonstram os estudos de Michel HANCHARD, 2001, e Marcos CARDOSO, 2002.

dessas cores sejam majoritários entre os estratos sociais mais empobrecidos da nossa população. Mostram também que, mesmo ao se tomar como unidade de análise apenas os pobres, os negros serão dentre estes ainda mais pauperizados do que os brancos. Por fim, vale ressaltar que tais estudos apontam para um repetido processo de reprodução social no qual nascer negro relaciona-se diretamente com as probabilidades de crescer, viver e morrer pobre.²

A maior pobreza dos negros comparativamente aos brancos é decorrente das diferenças entre eles relativamente a uma série de indicadores sócio-econômicos e ao mesmo tempo modela essas diferenças. No que toca ao acesso ao mercado formal de trabalho, por exemplo, os negros enfrentam dificuldades muito maiores do que os brancos, dificuldades essas que se acentuam enormemente quando se trata da ocupação de cargos de gerenciamento e chefia.³ Como mostram os dados coligidos por Jaccoud e Beghin,⁴ somente 33% dos negros trabalham com carteira assinada ou no serviço público em comparação a 41% de brancos. Esses elementos possivelmente interferem nas diferenças entre afro-brasileiros e brancos em um outro indicador sócio-econômico importante: as condições de moradia e a posse de bens duráveis que asseguram um maior nível de conforto doméstico. Embora seja possível indicar melhorias nos últimos anos, os negros continuam tendo maior dificuldade de que os brancos de acesso à moradia de qualidade e a aparelhos domésticos como geladeira, fogão a gás e máquina de lavar roupas.⁵

Se os afro-brasileiros em geral ocupam uma posição de inferioridade em relação aos brancos no mercado de trabalho, a análise dessa questão tomando o sexo como recorte dá uma nova dramaticidade ao problema. Isso porque as mulheres negras ocupam as posições mais baixas nas escalas de assalariamento, seja quando comparadas aos homens brancos e negros, seja quando comparadas às mulheres brancas. As melhorias registradas nas últimas décadas não têm sido suficientes, como demonstra Soares,⁶ para eliminar o fato de que, há menos de dez anos, enquanto o salário mensal por uma jornada de trabalho de 40 horas semanais dos homens brancos era de R\$ 726,89, o de mulheres brancas, R\$ 572,86, e o dos homens negros, R\$ 337,13, o ganho mensal das mulheres negras pela mesma jornada correspondia a apenas R\$ 289,22. Estudos mais recentes, como o da UNIFEM,⁷ explicitam a persistência desse padrão de desigualdade por sexo e raça ao mostrar que,

Em 2002, enquanto a média da renda domiciliar per capita encontrada em residências chefiadas por mulheres afro-descendentes era 202 reais e naquelas

² André BRANDÃO, 2002 e 2003; Carlos HASENBALG e Néelson SILVA, 1988; e Ricardo HENRIQUES, 2001.

³ Benjamim GONÇALVES, 2003.

⁴ Luciana JACCOUD e Nathalie BEGHIN, 2002.

⁵ HENRIQUES, 2001; e Edward TELLES, 2003.

⁶ Sergei SOARES, 2000.

⁷ UNIFEM, 2006, p. 68.

chefiadas por homens da mesma etnia era 209 reais; nas casas com chefes brancas atingia 481 reais e naquelas com chefia masculina branca era 482 reais.

Diferentes pesquisadores, sem desconsiderar o preconceito racial existente nos processos de contratação no mercado de trabalho, têm sugerido que as variações na remuneração e nas condições de acesso àquele mercado entre negros/as e brancos/as podem ser atribuídas às diferenças de oportunidades educacionais.⁸ Ao mesmo tempo, hoje é amplamente sabido que a possibilidade de aquisição de educação formal guarda uma forte relação com a cor da pele de um dado indivíduo e que os indicadores educacionais de brancos e negros diferem em vários aspectos, com claras desvantagens para estes últimos, notadamente no que diz respeito à escolaridade média dos jovens: “2,3 anos de diferença em uma sociedade cuja escolaridade média dos adultos gira em torno de 6 anos”.⁹

A introdução da variável “sexo” nessa discussão mais uma vez traz à tona questões importantes. Uma delas é o fato de que, em geral, as mulheres vêm mantendo nos últimos anos uma média de anos de estudos superior à dos homens. Contudo, ao se inserir aqui a variável “raça”, observamos distinções significativas entre as mulheres dos dois principais grupos raciais brasileiros. As negras, particularmente no que toca ao acesso ao ensino superior, encontram-se em uma posição claramente inferior à das brancas. Enquanto 10,8% destas últimas conseguem ingressar no nível educacional posterior ao ensino médio, apenas 5,6% da soma de pretas e pardas também conseguem.¹⁰ As diferenças entre brancas e negras em relação a isso não é apenas quantitativa, contudo. Há evidências de que elas também dizem respeito às posições que umas e outras ocupam na hierarquia universitária, à trajetória de ingresso e às condições sob as quais ali permanecem. Examinar os elementos modeladores de tais diferenças é o objetivo central desse artigo, e o fazemos a partir de um estudo de caso, associando-as a um conjunto de variáveis que diferenciam (embora às vezes aproximam) as histórias de mulheres negras e brancas que cursam o ensino superior.¹¹

1 Metodologia

Os dados para o exame aqui proposto foram extraídos do Censo Étnico-Racial da Universidade Federal Fluminense (UFF), produzido pelo Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB).¹² A produção deste Censo se deu a partir da aplicação de questionários junto a quase onze mil alunos que estavam matriculados naquela instituição em 2003 e gerou um banco de dados

⁸ Carla O'CONNOR, 2002; e SOARES, 2000.

⁹ HENRIQUES, 2001, p. 19.

¹⁰ TELLES, 2003.

¹¹ Tendo em vista os objetivos do artigo, foram desconsiderados os dados relativos às mulheres amarelas e indígenas.

¹² Subsidiariamente, também foram utilizados dados da Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos da UFF, especialmente aqueles relativos aos últimos vestibulares.

contendo informações sobre o tipo de escola – pública ou privada – freqüentada pelos alunos nos ensinos fundamental e médio, autodeclaração de cor, escolaridade dos pais e mães, renda familiar, religião, estado civil, local de moradia, ocorrência de episódios de discriminação racial nos diferentes níveis de ensino, número de vestibulares feitos, etc. Vale ressaltar que o Censo não foi estruturado com vistas a produzir análises específicas sobre gênero e educação. Portanto, as conclusões e reflexões aqui feitas sobre essa questão são marcadas por limitações impostas pelos dados disponíveis assim como referem-se apenas à UFF.

Cabe também lembrar que neste texto, seguindo critérios adotados por boa parte da literatura contemporânea sobre relações raciais no Brasil, o vocábulo “negra” abarca as mulheres que se autoclassificam como pretas e pardas. Do corpo discente feminino da UFF, em 2003, as negras representavam 32,42% das alunas (27,37% de pardas e 5,05% de pretas) contra 67,58% de brancas. As análises comparativas entre mulheres desses dois grupos raciais neste artigo partem dessa diferença de participação no universo feminino na UFF.

Aderindo à tendência presente em vários estudos,¹³ examinamos as desigualdades raciais na UFF a partir da premissa de que deve haver correspondência entre a participação de cada grupo racial na universidade e a sua participação nos cursos mais valorizados, nas condições de permanência, no tempo de conclusão, etc. Em função disso, neste artigo trabalhamos com as idéias de sub-representação e super-representação para indicar, respectivamente, uma presença abaixo ou acima daquela correspondência.

Um primeiro elemento a ser analisado para o desenvolvimento da nossa reflexão é a localização das mulheres dos dois grupos raciais nos cursos da UFF.

2 Os cursos onde elas estão

Um exame dos dados disponíveis mostra que as negras estão – com exceção de Turismo, Física e Ciência da Computação, nos quais não se registra a presença de pretas – presentes em todos os cursos da Universidade Federal Fluminense. Tal fato não deve ser visto como sinal de acesso irrestrito para todas as raças às diferentes carreiras. Isso porque uma análise mais detalhada desses mesmos dados indica que a presença delas é pequena ou residual nos cursos socialmente mais valorizados.

A definição de cursos mais valorizados pode ser feita a partir de dois critérios. O primeiro deles pode ser chamado de “mérito natural” e está associado ao modo como certas

¹³ André BRANDÃO e Moema TEIXEIRA, 2003; Anderson SILVA, 2006; Ednalva SANTOS, 2006; e Giselle PINTO, 2007.

¹⁴ A magnitude da presença feminina nesses dois cursos põe em causa a percepção corrente de que as mulheres são maioria nas universidades hoje, mas que se concentram em certos guetos intelectuais formados por profissões menos valorizadas socialmente.

carreiras são percebidas no imaginário social: possuidoras de uma função intrinsecamente relevante e merecedoras de melhores condições de trabalho e assalariamento. Por esse critério, pelo menos três cursos devem ser destacados: Medicina, Direito e Engenharias. Vejamos como as estudantes negras da UFF situam-se neles.

No curso de Medicina as mulheres perfazem 60,84% do total de alunos. Destas, contudo, somente 1,53% são pretas e 16,86%, pardas, contra 76,25% de brancas. Uma situação semelhante pode ser encontrada no curso de Direito. Nele, 77,52% do quadro discente é composto de mulheres, sendo destas somente 16,06% pardas e 3,21% pretas.¹⁴ As Engenharias diferenciam-se de Medicina e Direito em relação ao sexo predominante, já que 75,19% dos seus alunos são homens contra 24,81% de mulheres. Contudo, em relação à raça das mulheres que aí ingressam, observa-se uma situação similar àquela acima apontada: 80,19% são brancas; 17,41%, pardas; e 2,40%, pretas. É importante salientar o avanço da participação feminina em cursos altamente valorizados como Direito e Medicina onde as mulheres se fazem presentes em número bem maior do que os homens. Tal avanço, contudo, não tem beneficiado aquelas que se autoclassificam como pretas e pardas.

Outro critério para atribuição de valor social a um curso é a sua demanda contemporânea e a conseqüente dificuldade de acesso a ele em função da relação candidato/vaga no vestibular. No caso da UFF, dados relativos aos quatro últimos vestibulares indicam uma persistência na classificação dos cursos mais procurados. São eles: Comunicação Social, Direito, Medicina, Nutrição e Psicologia.

Uma primeira questão a ser levantada aqui é que, também por esse critério, os cursos de Direito e Medicina aparecem na lista dos mais valorizados e que as Engenharias, inversamente, ocupam uma posição secundária. Do ponto de vista do sexo do quadro discente dos cursos mais valorizados pelo critério de demanda, observa-se que as mulheres também tendem a deter maior parte das vagas em todos eles, já que elas constituem 54,71% do total de alunos de Comunicação, 89,00% do total de alunos de Nutrição e 79,58% do total de alunos de Psicologia. Ao mesmo tempo, observa-se uma sub-representação de mulheres pretas e pardas em Comunicação, pois elas correspondem, respectivamente, a apenas 3,01% e 22,89% do total de alunas. A situação em Psicologia é mais favorável, já que as pretas correspondem a 5,9% e as pardas a 23,0%, mas mesmo assim bem distante do percentual das brancas – 64,7% –, que também estão super-representadas neste curso. Uma situação similar é encontrada em Nutrição, uma

vez que as brancas ocupam 62,8% das vagas, as pardas 22,6% e as pretas 2,7%.

Assim, é possível afirmar que, seja por critérios de 'mérito natural', seja por critérios de demanda, os cursos mais valorizados da UFF apresentam uma 'democratização de acesso por gênero' sem o seu equivalente racial. O acesso a eles, para as mulheres negras, é ainda bastante limitado. Cabe agora perguntar onde estão concentradas as alunas negras. Estariam elas predominantemente presentes nos cursos menos procurados?

Dados fornecidos pela UFF mostram que nos últimos anos os seguintes cursos foram os menos procurados no concurso vestibular: Engenharia Agrícola, Arquivologia, Biblioteconomia e Documentação, Química Industrial, Matemática, Física e Ciências Econômicas.¹⁵ A comparação da presença de mulheres negras em tais cursos com a presença delas no conjunto dos outros cursos da UFF não sustenta a hipótese de que existe uma relação direta entre raça/sexo e cursos menos procurados. Isso porque, com exceção de Arquivologia e Biblioteconomia, não é em nenhum deles que as afrodescendentes estão mais concentradas. A trajetória delas as tem levado em direção a outras carreiras freqüentemente consideradas secundárias no cenário universitário e a profissões portadoras de características bem específicas.

Uma dessas características é a formação de profissionais que geralmente estão em posição de relativa subordinação nas instituições onde atuam, a exemplo de enfermeiros, fisioterapeutas e assistentes sociais em ambientes hospitalares. Uma outra característica é a existência de questionamentos sobre a própria necessidade da sua existência, algo geralmente dado pelo desconhecimento das suas funções sócio-institucionais e das suas competências técnicas. Isso parece ocorrer, por exemplo, no caso da arquivologia, geralmente vista como um ofício voltado para a simples organização de papéis e livros. Percepções semelhantes estão associadas ao serviço social, uma vez que os seus profissionais são freqüentemente identificados, como em conhecida definição, como "a moça boazinha que o governo paga para ter pena dos pobres". Ainda outra característica dessas profissões é a de terem a marca do "cuidar". Uma quarta é a de estarem entre os cursos que possuem uma nota de corte baixa para ingresso na UFF através do vestibular. São para cursos marcados por uma ou mais dessas características que as mulheres negras se dirigem majoritariamente. Assim, não é casual que pretas e pardas estejam altamente super-representadas em Pedagogia (36,00% e 9,18%, respectivamente) e Serviço Social (36,24% e 11,70%, respectivamente).

¹⁵ UFF, 2008. Estão sendo considerados aqui somente os cursos oferecidos na sede da UFF, em Niterói, local onde foi realizado o Censo.

¹⁶ Pierre BOURDIEU, 1992 e 2003.

¹⁷ GÓIS, 2007. Nele foram analisadas, a partir de uma perspectiva racial e de gênero, as trajetórias educacionais de 42 alunas de diferentes cursos da UFF.

Diferentes trabalhos indicam que a trajetória das pessoas é sempre resultante das suas escolhas pessoais, das características dos espaços sociais nos quais elas se movimentam e de processos subjetivos que, ao combinarem-se a esses elementos, organizam motivações internas que restringem ou ampliam expectativas, projetos e investimentos pessoais.¹⁶ Assim, as escolhas feitas ao longo de uma trajetória refletem a capacidade de um dado indivíduo de antecipar os obstáculos a sua frente e mensurar as suas condições de superá-los. É isso que acontece quando da busca por um curso de graduação, por exemplo, já que tal busca é modelada por um conjunto de fatores subjetivos, mas também por cálculos quanto às condições objetivas de ingresso e permanência em uma dada instituição de ensino superior. Para os negros, por situarem-se entre os segmentos mais pobres em nossa sociedade, o acesso a esse nível de ensino é fortemente delimitado por questões materiais que incluem não somente a gratuidade como também a necessidade de proximidade da escola em relação a casa, a possibilidade de obtenção de auxílios, a existência de certos serviços assistenciais como alimentação gratuita e um planejamento metódico da provável necessidade de articular estudo e trabalho. Para as mulheres, esta última necessidade é ainda complexificada porque tradicionalmente também cabe a elas o exercício de atividades no lar, o que faz com que tenham de articular o estudo com o trabalho profissional e com o trabalho doméstico. No caso das mulheres aqui estudadas, a partir dos dados quantitativos disponíveis e a partir de estudo qualitativo feito após a realização do Censo,¹⁷ é possível dividir os elementos organizadores das suas trajetórias educacionais em direção à universidade em dois grupos.

No primeiro grupo estão presentes fatores associados à posição de classe e trajetória escolar. Ou seja, a escolha que elas, notadamente as mais pobres, fazem por certas carreiras é modelada pela leitura que têm das suas possibilidades de bom desempenho no vestibular e, em face do seu capital familiar, pelo cálculo das dificuldades que teriam em manter-se em determinados cursos – Medicina e Engenharias, por exemplo – pelo que eles requerem de volume de estudos, tempo de dedicação e gastos com materiais.

Um segundo grupo compreende elementos culturais mais amplos presentes na história brasileira, os quais podem contribuir para a internalização da percepção de que alguns cursos não são mesmo para mulheres negras. Deles, dois merecem destaque:

- a) às mulheres negras tradicionalmente têm sido destinadas atividades de menor valoração social.

Escravas por alguns séculos, mesmo após libertas não conseguiram alterar de modo pleno o seu status no mundo do trabalho. O período pós-abolição guardou para elas condições de sobrevivência e trabalho muito precárias. Com baixa ou nenhuma escolaridade e baixíssima remuneração, desenvolviam atividades de ganho em casas de família e nas ruas, sendo com frequência objeto de perseguição policial. Embora tenhamos hoje modificações nesse quadro, não se pode esquecer a persistência de tantos outros traços do passado de inserção laboral das mulheres negras. Como vimos na introdução deste artigo, um dos mais fortes deles é a manutenção dos diferenciais de assalariamento entre elas e as mulheres brancas e os homens brancos e negros; b) um segundo elemento a ser destacado diz respeito às imagens de cuidadora atribuídas a essas mulheres em diferentes espaços. Ao lado da negra feiticeira, perigosa, amante insaciável, destruidora de lares, aparece também a imagem da negra que cuida do outro e negligencia seu bem-estar em função dos que estão em seu redor. Araújo,¹⁸ ao analisar as imagens do negro na televisão brasileira, discute esse processo mostrando como as figuras das negras gordas, subservientes e adoradoras das suas sinhas têm estado com frequência na televisão brasileira impregnando o imaginário de nossa população.

¹⁸ Joel ARAÚJO, 2000.

Esses elementos talvez contribuam para a formação de uma auto-imagem pessoal de jovens negras que as levem para a busca de atividades profissionais compatíveis com os atributos que lhes são socialmente atribuídos. Não casualmente, como já mostramos acima, um dos cursos com maior presença feminina negra é o de Serviço Social. Essa profissão passou nas últimas décadas por mudanças conceituais importantes. Principalmente a partir da década de 1980, ela buscou romper com o seu chamado passado conservador. Isso implicou, no plano simbólico, o esforço de desconstruir uma série de imagens sobre os seus profissionais – mulheres em sua quase totalidade –, notadamente a idéia de que se tratava de profissionais do cuidado e, em geral, subordinados/as a outros profissionais de nível superior. Mesmo sob o signo dessa orientação, contudo, há fortes evidências indicando que a dimensão do cuidado com o outro permanece como um traço relevante da auto-representação (e da representação externa) desse profissional hoje.¹⁹

¹⁹ Sueli COSTA, 1996; e GÓIS, 2007.

Em que medida os fatores culturais perfazem uma variável importante na 'escolha' de mulheres negras por cursos como o de Serviço Social é algo a se aprofundar em futuros escritos. Por ora, avancemos na nossa discussão, a partir dos dados do Censo, indagando que outros elementos de caráter sócio-econômico modelam o ingresso dessas mulheres em determinados cursos da UFF. É disso que a próxima sessão trata.

3 Modeladores sócio-econômicos

3.1 Tipo de escola e história de trabalho no ensino fundamental e médio

A educação pública brasileira, ao longo das últimas décadas, tem enfrentado uma enorme crise expressa em diferentes elementos. Um deles são os baixos salários do professorado. No que pesem algumas medidas tomadas para a superação desse quadro, a situação atual ainda é preocupante. Além das limitações impostas às condições gerais de bem-estar dos/as profissionais, os baixos salários terminam por incidir diretamente no seu desempenho ao inibir que eles/as tenham acesso ao consumo de bens culturais essenciais e se apropriem de novas tecnologias educacionais e de informação. As precárias condições de trabalho – ausência de recursos didático-pedagógicos, insalubridade, periculosidade, etc. – constituem um outro elemento que também inibe um desempenho profissional de qualidade. Esses dois elementos se relacionam com um terceiro aspecto da crise educacional contemporânea: a desvalorização no plano simbólico da figura do professor, agora destituído de seu status social. Esses, junto com inúmeros outros fatores, explicam o baixo desempenho dos/as estudantes brasileiros/as captado em diferentes avaliações nacionais. Foi no curso desse processo que se deu a expansão do setor privado de ensino. Embora com diversas exceções, tal setor parece conseguir estabelecer-se como uma referência de melhor qualidade educacional, principalmente no ensino fundamental e médio.²⁰

A existência de um amplo setor privado ofertando um ensino supostamente de melhor qualidade nos níveis fundamental e médio contribuiu para ampliar o já largo fosso social existente entre ricos e pobres, e, por extensão, o fosso que separa brancos de negros. Estes últimos, situados nos estratos mais pobres da população, geralmente não podem ter acesso a educação fundamental e média de qualidade do setor privado, o que limita as suas possibilidades de continuação dos estudos no nível superior em carreiras mais concorridas ou mais valorizadas.²¹

²⁰ No caso do ensino superior, são as universidades públicas as que apresentam um melhor padrão de qualidade, seja pelo seu investimento na formação de quadros docentes altamente qualificados, seja pelas condições, ainda que insuficientes, que propiciam de realização de pesquisas.

²¹ Diferentes estudos têm mostrado que os negros tendem a se concentrar em escolas mais precárias, a estudar à noite e a ter um número menor de horas de aula. Mesmo os negros que estudam em escolas privadas não podem se beneficiar plenamente dos seus recursos, pois uma suposta igualdade econômica em relação aos brancos se desfaz pelos fortes mecanismos de discriminação racial ali presentes. Tais mecanismos fazem com que eles apresentem desempenho inferior ao dos brancos (HASENBALG e SILVA, 1988).

Tomando esse diagnóstico como certo, podemos afirmar que essa é uma das razões mais fortes da super-representação de mulheres brancas nos cursos de maior valoração social da UFF e, inversamente, da sub-representação de mulheres negras nesses mesmos cursos. Para examinar melhor essa hipótese, indicamos a seguir os tipos de escola – públicas ou privadas – onde negras e brancas estudaram nos dois níveis que antecedem ao ensino superior.

Os dados do Censo relativos ao conjunto das mulheres de todos os grupos raciais mostram que, enquanto 31,45% delas cursaram o ensino fundamental em escolas públicas, 58,76% o fizeram em escolas particulares e 9,76% transitaram entre esses dois tipos de escola. Tendência semelhante pode ser observada no que diz respeito ao ensino médio: 38,63% (pública), 55,87% (privada) e 4,75% (pública/privada). Considerando-se o acesso ao ensino privado como um diferencial na definição de pertencimento aos estratos sociais mais elevados, pode-se dizer que a maioria dessas estudantes não pode ser considerada exatamente como pobres. Contudo, essa percepção se confirma em magnitudes diferentes quando se introduz a variável “raça” nessa reflexão, pois, enquanto 70,79% do total de mulheres brancas se beneficiaram do ensino privado ao longo do ensino fundamental e médio, o mesmo só se deu com 56,60% e 48,94% do total de pardas e pretas respectivamente.

Aqui é cabível destacar duas outras questões relevantes sobre o trânsito de negras nas escolas do ensino fundamental e médio, públicas ou privadas, que eventualmente podem comprometer o seu futuro desempenho no esforço de acesso às universidades. A primeira delas refere-se à constante presença de atos de racismo no ambiente escolar. Estamos nos referindo aqui, de um lado, às manifestações explícitas de racismo (xingamentos, por exemplo) que grassam nas escolas, mas também às inúmeras situações nas quais tais manifestações são substituídas por outras formas subliminares próprias do “jeitinho brasileiro de discriminar”²². Esse “jeitinho” se expressa na diferença de tratamento dado a estudantes negros e brancos por professores no uso de termos supostamente carinhosos, mas essencialmente pejorativos, para referir-se aos afrodescendentes, na dissolução de um grupo de conversa quando da simples aproximação de um negro ou uma negra, etc.²³

Já a segunda questão diz respeito ao fato de que a sub-representação negra em diferentes escolas, principalmente nas privadas, define muito do grau de bem-estar das estudantes afrodescendentes que lá estudam. Isto porque é sabido que a inexistência ou o pequeno número de outros indivíduos do mesmo grupo racial pode gerar nestes estu-

²² Livia BARBOSA, 1992.

²³ TEIXEIRA, 2003.

²⁴ Robin HUGHES e Mary HOWARD-HAMILTON, 2003; e José Jorge CARVALHO, 2003.

²⁵ Willam SEDLACEK, 1999; Henry CODJOE, 2001; e André BRANDÃO, Jorge BARBOSA e Giselle PINTO, 2007.

dantes sentimentos de não-pertencimento e, mais ainda, de não-merecimento em participar de uma dada comunidade educacional.²⁴ Tal quadro se agrava no caso de afro-descendentes nas universidades porque, além da subrepresentação negra no corpo discente em inúmeras áreas, a possibilidade que eles/elas têm de encontrar um/a docente negro/a que lhes sirva de referência étnica é também reduzida.

Os impactos do racismo e da sub-representação negra em inúmeras escolas é um tema por demais complexo para ser abordado nos limites deste trabalho. Contudo, é impostergável lembrar o amplo corpo de conhecimento que já se tem sobre os seus efeitos negativos na auto-imagem, na auto-estima e no desempenho dos alunos e alunas negras no Brasil e em diferentes países.²⁵

Se as melhores condições de ensino – bons professores, currículo adequado, ambiente educacional saudável, etc. – em parte proporcionadas pelas escolas privadas podem constituir um elemento diferenciador importante, a necessidade de articular estudo e trabalho durante o ensino fundamental e médio pode também contribuir para a interrupção do que seria um percurso menos acidentado em direção à universidade e à busca por cursos mais valorizados. Isso porque a associação entre estudo e trabalho é um dos fatores mais importantes de absenteísmo, com tudo que isso traz de implicações negativas para o aprendizado e para o 'sucesso escolar'.

Os dados do Censo deixam evidente a situação diferenciada de brancas e negras, sendo estas últimas as que mais acumularam trabalho e estudo. Destaca-se o fato de que o percentual de alunas pretas que estudaram e trabalharam durante o ensino fundamental é quase o triplo do das brancas, o que é consistente com a maior presença de pessoas daquele grupo racial entre os inseridos no trabalho infantil. Diferenças da mesma magnitude podem ser encontradas entre os dois grupos raciais no que diz respeito às mulheres que acumularam estudo e trabalho tanto no ensino médio quanto no fundamental.

3.2 Renda familiar

Acesso ao ensino privado e associação entre estudo e atividades laborativas remuneradas estão certamente vinculados a determinadas características familiares. Uma delas é a renda, um dos mais fortes indicadores da posição de um dado indivíduo na hierarquia de sociedades como a brasileira. Ela está associada com o campo das possibilidades de consumo e da satisfação das necessidades ao mesmo tempo que define padrões de privação e as

²⁶ GÓIS, 2007.

alternativas de superá-los. Antes de passar à análise comparativa entre brancas e negras, gostaríamos de salientar a baixa presença de mulheres de todas as cores na faixa de até um salário mínimo de renda familiar. Mesmo a faixa de renda compreendendo o que à época da realização do Censo ia de mais de um a três salários mínimos não apresenta uma concentração muito grande de alunas brancas e pardas. Isso indica que, apesar das situações de carenciamento (inclusive de alimentação) vividas por inúmeras delas,²⁶ não é possível falar de um grande conjunto de alunas miseráveis ou mesmo muito pobres nesta universidade. Elas raramente conseguem ultrapassar os seus muros.

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS ALUNAS POR COR/RAÇA SEGUNDO RENDA FAMILIAR

Renda familiar	Branca	Parda	Preta
Até 1 salário mínimo	0,54%	1,39%	3,21%
De R\$ 241,00 a R\$ 720,00	8,72%	15,93%	27,50%
De R\$ 721,00 a R\$ 1.200,00	15,87%	22,83%	23,93%
De R\$ 1.201,00 a R\$ 2.400,00	26,51%	28,47%	26,79%
De R\$ 2.401,00 a R\$ 4.800,00	27,08%	19,17%	12,50%
De R\$ 4.801,00 a R\$ 7.200,00	13,28%	7,90%	3,57%
De R\$ 7.201,00 a R\$ 9.600,00	3,76%	2,12%	1,43%
De R\$ 9.601,00 a R\$ 12.000,00	2,42%	1,26%	1,07%
Mais de R\$ 12.000,00	1,82%	0,93%	0%
Total geral	100%	100%	100%

Similaridades à parte, também nesse quesito as negras estão em desvantagem em relação às brancas. Comparando-se as mulheres dos dois grupos raciais verifica-se que, na medida em que aumenta a faixa salarial, reduz-se a presença relativa de negras. Assim, enquanto pretas e pardas apresentam frequências mais altas do que as brancas nas quatro primeiras faixas salariais, essa situação se inverte a partir daí chegando à frequência de 0% no caso das pretas na faixa de renda de mais de R\$ 12.000,00.

Logo, não é casual que as negras trabalhem mais do que as brancas ao longo do ensino fundamental e médio, uma vez que há fortes evidências empíricas mostrando que associar estudo e trabalho decorre de um conjunto de variáveis, dentre as quais merece destaque a (baixa) renda familiar.²⁷

²⁷ Carlos CORSEUIL, Daniel SANTOS e Miguel FOGUEL, 2001.

3.3 Escolaridade dos pais e das mães

A família desempenha um papel importante na transmissão do conhecimento e dos hábitos que podem levar um indivíduo a desenvolver uma maior competência acadê-

mica e a seguir uma trajetória mais linear em direção à universidade. Pierre Bourdieu foi um autor prolífico nessa discussão ao examinar como a reprodução das hierarquias educacionais está relacionada à transmissão do capital cultural de pais para filhos. Ele constrói sua reflexão sobre isso como uma forma de opor-se à idéia de que o sucesso ou fracasso escolar decorre de aptidões naturais. Há diferentes exemplos da contribuição de Bourdieu para essa reflexão no Brasil. Um deles é o estudo de Delceles Queiroz, feito na Universidade Federal da Bahia, que indicou uma correlação significativa entre a escolaridade de pais e tanto o acesso quanto o tipo de carreira universitária escolhida pelos seus filhos. Ela lembra que, naquela instituição, mais "da metade dos estudantes cujo pai tem curso superior, estão em carreiras de alto prestígio social. Ao contrário, menos de um décimo dos estudantes cujo pai tem até o antigo curso Primário, estão em carreiras deste nível de prestígio".²⁸

²⁸ Delceles QUEIROZ, 2000, p. 112.

Alguns trabalhos, contudo, têm destacado os limites da contribuição de Bourdieu ao lembrar que ele, ao enfatizar a relação entre o sucesso educacional do aluno e a escolaridade formal dos pais, subestima o papel de outros atores e processos sociais. Lahire,²⁹ por exemplo, sem negar a importância de tal escolaridade, lembra que é preciso levar em consideração outros fatores familiares, como as dinâmicas do dia-a-dia doméstico e os diversos investimentos que mesmo as famílias de menor capital econômico e com pais de menor escolaridade fazem com seus filhos. Inversamente, Lahire também nega a possibilidade de se estabelecer uma relação direta entre maior sucesso educacional e maior capital escolar familiar. As críticas de Lahire³⁰ nos parecem pertinentes, principalmente à luz de outros estudos sobre redes sociais e processos de trocas entre pessoas pobres. Contudo, o tipo de dado disponível no Censo não nos permite incorporar plenamente as suas reflexões. Assim, na seqüência desta discussão apresentamos os dados referentes ao capital cultural familiar relativo apenas à família nuclear e materializado na sua forma mais institucionalizada: a escolaridade dos pais e das mães.

²⁹ Bernard LAHIRE, 1997.

³⁰ LAHIRE, 1997.

Em relação à escolaridade dos pais, um primeiro elemento que chama a atenção é que o conjunto das alunas tem pais com escolaridade mais alta que a média da população estadual. Enquanto apenas 4,37% da população masculina do estado do Rio de Janeiro possui 15 ou mais anos de estudo, 38,87% do total dos pais de todas as alunas tem curso superior completo. Já em relação à escolaridade da mãe observa-se um fenômeno semelhante, cabendo, contudo, destacar que elas são menos escolarizadas dos que os pais, algo consistente com o padrão de escolariza-

ção de homens e mulheres das gerações às quais provavelmente pertencem.

As similaridades aparentes entre todas as alunas se desfazem quando se examina o modo como estão distribuídos os pais e mães das alunas brancas e negras nas diferentes faixas de escolaridade.

Quanto à escolaridade dos pais, observa-se que 52,74% dos pais de todas as alunas brancas têm curso superior completo, enquanto somente 34,15% e 24,72% dos pais de pardas e pretas, respectivamente, o têm.

Em relação à escolaridade da mãe, verifica-se um fenômeno semelhante, uma vez que 40,12% das alunas brancas têm mães com curso superior completo, contra somente 25,18% das pardas e 18,18% das pretas. As diferenças de capital cultural familiar entre alunas negras e brancas também podem ser capturadas quando se comparam as frequências em faixas de escolaridade mais baixas, pois os percentuais de mães das pretas (4,90%) e pardas (1,42%) que não freqüentaram a escola são bem superiores ao das brancas (0,58%). As diferenças entre elas se mantêm nas categorias "primário incompleto", "primário completo" e "fundamental completo", embora se reduzam muito na categoria "médio incompleto" e quase se igualem na categoria "médio completo", voltando a diferenciar-se de modo significativo novamente nas categorias "superior incompleto" e "superior completo", como dissemos anteriormente.

TABELA 2 – DISTRIBUIÇÃO DAS ALUNAS POR COR/RAÇA SEGUNDO ESCOLARIDADE DA MÃE

Escolaridade	Branca	Parda	Preta
Nunca freqüentou a escola	0,59%	1,48%	4,80%
Primário incompleto	4,52%	9,08%	11,64%
Primário completo	6,07%	12,65%	12,67%
Até 7ª série	2,98%	5,05%	8,22%
Fundamental completo	2,98%	5,05%	8,22%
Médio incompleto	4,96%	6,26%	6,51%
Médio completo	27,05%	27,73%	25,68%
Superior incompleto	9,31%	6,46%	4,45%
Superior completo	41,54%	26,24%	17,81%
Total geral	100%	100%	100%

O fato de a escolaridade das mães de brancas e negras ser praticamente a mesma na categoria "médio completo", mas voltar a diferenciar-se nas categorias que compõem o ensino superior, reflete, de um lado, o avanço na escolarização das mulheres negras, mas ao mesmo tempo corrobora a hipótese sobre as barreiras ao avanço educacional que umas – as brancas – têm conseguido

transpor com menor dificuldade e outras – as negras – com maior dificuldade. Os impactos disso em termos de possibilidade de acesso das alunas em questão aos cursos superiores são vários. Além do menor capital cultural familiar disponível, um dos mais importantes é que as alunas negras, possivelmente, desenvolvem de forma mais solitária os esforços de acesso ao ensino superior e transitam por ele talvez sem poder contar com o apoio de mães portadoras, pela experiência, de plena compreensão da nem sempre fácil circulação de afrodescendentes pelas universidades.

3.4 Local de residência

O local de residência constitui outra das mais explícitas diferenças entre mulheres brancas e negras na UFF. Os dados do Censo mostram que as alunas negras sempre apresentam percentuais muito mais altos do que as brancas de residência em municípios³¹ sabidamente mais pobres, como aqueles que compõem a chamada Baixada Fluminense. Do total de alunas oriundas de São João do Meriti, por exemplo, 4,2% é de pretas e 1,36% de pardas contra apenas 0,88% de brancas. Em Duque de Caxias, outro município da Baixada, do total de alunas ali residentes, 4,20% são pretas, 3,17% são pardas e 1,16% são brancas. Já em Niterói, um dos municípios mais afluentes do estado, do total de alunas aí residentes, as pretas (20,98%) e pardas (27,77%) apresentam percentuais bem inferiores ao das brancas (39,60%). Como é sabido, as cidades do estado do Rio de Janeiro apresentam indicadores de desenvolvimento social muito dispare entre si, a exemplo das taxas de mortalidade infantil, de alfabetização, de vacinação, etc. Isso reflete padrões de desenvolvimento econômico local diferenciados e distinções no volume e qualidade da oferta de serviços públicos. Tais distinções, ao seu turno, conformam limites e possibilidades de melhor formação física, social e intelectual diferenciadas para as pessoas que moram nas cidades mais pobres em comparação com aquelas que moram nas cidades mais ricas.

Essas características – renda familiar, associação entre estudo e trabalho, escolaridade de pais e mães, tipo de escola e local de residência – parecem incidir na diferenciação do sucesso das tentativas de ingresso de mulheres negras e brancas na UFF. Ou seja, elas influenciam nas possibilidades de as alunas seguirem trajetórias mais ou menos 'virtuosas' em direção à universidade.

4 Trajetórias de ingresso

Uma das formas através das quais os dados do Censo possibilitam refletir sobre as trajetórias das mulheres dos dois

³¹ Apesar de localizada de Niterói, a UFF conta, entre suas alunas, com apenas 35,40% delas residentes nesse município.

grupos raciais é pela análise da idade que elas tinham à época da sua realização. A idade pode revelar o quão acidentada foi a passagem pelo ensino fundamental e médio, assim como pode evidenciar as dificuldades de aprovação no concurso vestibular e permanência dentro do ensino superior.

Idealmente, espera-se que um estudante conclua o ensino médio aos 17 anos e que ingresse nessa mesma idade ou aos 18 anos no ensino superior. Ao mesmo tempo, espera-se que finalize o ensino superior entre 23 e 25 anos, considerando-se que a maioria dos cursos pode ser concluída em quatro anos. Com base nessa premissa, desagregamos os dados relativos à idade de modo a perceber as concentrações e diferenças etárias entre negras e brancas.

Uma primeira questão a ser considerada é que nos dois grupos raciais são poucas as alunas que conseguem ingressar na UFF no que poderia ser considerada a faixa etária mais apropriada – 17 e 18 anos. Há que se destacar também que é nas três faixas etárias subseqüentes que as alunas pretas, pardas e brancas estão mais concentradas e que os percentuais nas faixas etárias a partir dos 45 anos de idade são pouco significativos para ambos os grupos raciais. Essas similaridades, contudo, não eliminam a importância de diferenças entre elas, como pode ser inferido pela tabela abaixo.

TABELA 3 – DISTRIBUIÇÃO DAS ALUNAS POR COR/RAÇA SEGUNDO FAIXA ETÁRIA

Faixa etária	Parda	Preta	Branca
17 a 18 anos	6,59%	3,99%	8,69%
19 a 20 anos	21,00%	22,83%	28,23%
21 a 22 anos	30,14%	27,90%	30,07%
23 a 24 anos	16,96%	18,48%	15,25%
25 a 26 anos	8,02%	10,51%	7,14%
27 a 28 anos	5,41%	5,07%	3,32%
29 a 30 anos	2,94%	4,71%	1,65%
31 a 32 anos	2,41%	2,17%	1,25%
33 a 34 anos	1,76%	1,09%	0,85%
35 a 39 anos	2,02%	2,90%	1,38%
40 a 44 anos	1,24%	0,00%	0,90%
45 a 49 anos	0,72%	0,00%	0,64%
50 a 54 anos	0,33%	0,36%	0,32%
55 a 59 anos	0,20%	0,00%	0,24%
60 a 64 anos	0,07%	0,00%	0,03%
65 a 69 anos	0,00%	0,00%	0,03%
70 anos ou mais	0,20%	0,00%	0,03%
Total	100%	100%	100%

Embora os dados do Censo não permitam estabelecer a relação entre idade e período cursado à época da sua realização, eles permitem inferir que as negras concluem os seus cursos com mais idade. Isso porque elas estão mais presentes do que as brancas nas faixas de idade mais altas, as quais também refletem trajetórias escolares mais acidentadas, em particular a ocorrência de trancamentos de matrícula no ensino superior e reprovações nos níveis fundamental e médio. Além disso, apesar das similaridades já aludidas, as diferenças percentuais nas duas faixas etárias mais baixas não são de todo desprezíveis, indicando uma vantagem das brancas também na idade de ingresso.

Uma outra forma de pensar a trajetória é indagar quantas vezes as mulheres dos dois grupos raciais prestaram exame vestibular antes de serem admitidas para algum curso. Somente cerca de metade das mulheres brancas, pretas e pardas conseguiu ingressar na UFF submetendo-se a apenas um exame vestibular. Também é digno de nota que, em relação a isso, as frequências das mulheres dos distintos grupos raciais são próximas (51,08% para brancas, 47,40% para pardas e 46,26% para pretas), o que reflete o fato de que muitas vezes alguns aspectos das grandes diferenças sociais entre negras e brancas tendem a se expressar de modo menos acentuado dentro da universidade. Isso, por sua vez, corrobora a hipótese de que as alunas negras da UFF podem constituir um grupo de elite dentro da população negra, já que teria ultrapassado um complexo processo de 'superseleção social' que envolve a superação de barreiras tanto econômicas quanto aquelas produzidas pela perversidade do racismo cotidiano. Contudo, não se pode deixar de destacar o caráter mais acidentado do esforço de acesso ao ensino superior das pardas e pretas em relação às brancas, expresso, por exemplo, no maior número tanto de vestibulares em geral quanto de vestibulares para cursos que não aquele para o qual estavam matriculadas quando da realização do Censo. Este último dado sugere que as mulheres negras estão em maior frequência inseridas em carreiras que não correspondem ao que vêem como as mais compatíveis com suas habilidades e desejos de profissionalização, o que pode no futuro também representar diferenças no âmbito da satisfação e bem-estar profissional.

5 Condições de permanência: trabalho atual, turno e posse de bolsa

Se o acesso ao ensino superior é marcado por inúmeros percalços e dificuldades, a permanência nele é também uma tarefa complexa, mesmo em universidades

³² UFF, 2008.

federais como a UFF. Nela, a despeito da gratuidade do ensino, estudantes têm de fazer frente a uma série de despesas como transporte, alimentação e material didático. Em alguns cursos, principalmente aqueles com maior carga horária como Medicina e as Engenharias, os gastos são ainda maiores. Ao mesmo tempo, em cursos como Odontologia, a obrigatoriedade de compra de materiais eleva esses gastos enormemente. Tudo isso contribui para uma alta taxa de evasão nessa instituição. Dados recentes mostram que tal taxa se encontra na faixa dos 45%.³²

Os obstáculos à permanência atingem desigualmente as alunas negras e brancas, pois, como vimos antes, estas últimas dispõem de menor volume de recursos familiares para arcarem com as despesas envolvidas no ensino superior. Em função disso, as estratégias de enfrentamento de umas e outras também se diferenciam. Uma delas é a associação entre trabalho e estudo durante a passagem pela universidade, possivelmente reproduzindo a trajetória do ensino fundamental e médio, onde tal associação já se fazia presente.

Sobre isso, vale inicialmente ressaltar que existem diferenças entre as mulheres dos diferentes grupos raciais, uma vez que 36,44% das pardas e 33,94% das pretas estão inseridas em atividades laborativas remuneradas, contra 28,38% das brancas que também estão. Contudo, destaque-se também que em ambos os grupos raciais a maioria das alunas não trabalha (63,84% das brancas, 56,41% das pardas e 57,30% das pretas), o que possivelmente reflete o fato de que, no conjunto, elas não pertencem aos estratos mais empobrecidos da população. No entanto, essa explicação se aplica às pretas e pardas de modo mais relativo, pois o não-trabalhar entre estudantes universitários negros mais pobres pode estar também refletindo uma série de outras coisas: a) os grandes esforços dos grupos familiares (e mesmo de vizinhos) de assegurar a um dos seus membros a possibilidade de maior ascensão educacional; b) as oportunidades geradas por filiações a determinados grupos religiosos que incentivam a escolarização; c) as boas condições de escolarização excepcionalmente oferecidas a indivíduos mais pobres ligados a instituições que oferecem serviços educacionais de melhor qualidade; d) as diferentes formas de apadrinhamento, etc.³³

Uma outra estratégia de permanência na universidade é estudar à noite, uma vez que isso favorece a possibilidade de associar trabalho e estudo. Mais uma vez, verificam-se diferenças entre os grupos raciais, com as negras apresentando frequências mais altas (34,30% de pretas e 28,99% de pardas contra 21,94% de brancas). Inversamente, são as brancas as que mais estudam em tempo integral (41,16%

³³ GÓIS, 2007; TEIXEIRA, 2003; e BRANDÃO, BARBOSA e PINTO, 2007.

contra 34,16% das pardas e 33,57% das pretas), refletindo talvez a sua maior presença em cursos (Medicina e Odontologia, por exemplo) que demandam maior número de horas na universidade, assim como a já demonstrada menor associação entre trabalho e estudo.

Por fim, é importante pensar o local que as diferentes bolsas oferecidas pela UFF ocupam na discussão de estratégias e condições de permanência das estudantes. Antes disso, contudo, é necessário indicar as características de cada uma delas à época da realização do Censo.

Bolsa de iniciação científica – Duração de um ano, renovável pelo número de anos em que o aluno permanecer matriculado em curso de graduação, não sendo o pagamento descontinuado nos períodos de férias e recesso; a seleção era regulada por edital, mas o professor podia indicar quem lhe aprovasse; os critérios de seleção eram definidos por cada professor de acordo com as suas necessidades, sendo o coeficiente de rendimento do aluno geralmente considerado como um critério importante; as atividades incluíam leitura de textos acadêmicos, coleta e análise de dados, preparação de textos científicos e apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos.

Bolsa de monitoria – Duração de dois semestres letivos, havendo interrupção do pagamento nos períodos de férias e recesso escolar; a seleção era regulada por edital, sendo aberta a todos os estudantes qualificados; as atividades desenvolvidas incluíam leitura e seleção de textos, exposição de trabalhos, apoio ao professor em sala de aula, etc.

Bolsa de extensão – Duração de dois semestres letivos, havendo interrupção do pagamento nos períodos de férias e recesso escolar; a seleção era regulada por edital, mas o professor podia indicar quem lhe aprovasse; as atividades desenvolvidas incluíam leitura de textos, participação em atividades comunitárias, apresentação de trabalhos científicos, etc.

Bolsa-treinamento – Duração de 12 meses, não sendo o pagamento descontinuado nos períodos de férias e recesso; a seleção era feita a partir de critérios sócio-econômicos; as atividades desenvolvidas incluíam apoio administrativo em diferentes setores da UFF.

Como se pode ver, as variações entre as bolsas não são apenas de nomenclatura. A rigor, é possível classificá-las e hierarquizá-las de acordo com a sua maior ou menor

proximidade com as funções-fim – ensino, pesquisa e extensão – da universidade. Assim, a bolsa de iniciação científica, acompanhada pela bolsa de extensão e pela de monitoria, está no topo da escala, enquanto a bolsa de treinamento está situada na posição mais baixa da escala. Ainda sobre a bolsa treinamento, vale destacar os traços estigmatizantes associados a ela porque revela, em um meio altamente elitizado, a 'incapacidade' de um/a dado/a aluno/a e de sua família em se manter sem o auxílio de um programa assistencial.

Os dados do Censo mostram uma significativa vantagem das mulheres sobre os homens na distribuição das bolsas (55,55% contra 44,28%), sugerindo que o avanço da presença feminina na universidade pode também estar se dando sob condições mais satisfatórias de permanência do que a deles. Cabe ainda destacar que a vantagem das mulheres não é apenas quantitativa, pois elas superam os homens também nas bolsas consideradas mais nobres, como as de iniciação científica e monitoria.

Entretanto, as mulheres negras e brancas têm se apropriado diferentemente de tais bolsas. Das 1.054 bolsas assumidas por alunas no ano da realização do Censo, as brancas detinham 60,53%, contra 25,81% das pardas e 4,69% das pretas. Essa diferença é mais um fator que influencia nas possibilidades da permanência das estudantes na UFF, na medida em que para muitas delas a renda derivada das bolsas contribui significativamente para que possam continuar estudando. Essa desvantagem possivelmente incide também na qualidade dessa mesma permanência, já que a bolsa pode facilitar a aquisição de livros, uma melhor alimentação e condições de deslocamento, assim como uma maior integração e aproveitamento da vida universitária como um todo (o que inclui a participação em congressos estudantis e as tradicionais formas de socialização da juventude, a exemplo da ida a bares e restaurantes).

As desvantagens para pretas e pardas se acentuam ainda mais quando examinamos os tipos de bolsas às quais elas têm acesso, já que a predominância das mulheres brancas também se dá nas bolsas consideradas mais nobres. As mulheres bolsistas desse grupo racial estão super-representadas naquelas de maior valoração (monitoria, iniciação científica e extensão), assim como também estão super-representadas entre as alunas que acumulam mais de uma bolsa. Como dissemos acima, essas bolsas são importantes para a qualidade do trânsito de alunos na universidade, principalmente aqueles mais pobres, pelo subsídio financeiro que fornecem. Ao mesmo tempo, pelo caráter de mérito acadêmico associado a elas, também agregam aos alunos um status que os diferenciam positiva-

mente dos seus pares, ressaltando a singularidade das suas capacidades intelectivas. Por fim, em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, essas bolsas podem ser importantes para o aumento das possibilidades de inserção profissional, assim como para um acesso mais rápido ao sistema de pós-graduação.

Examinando-se o outro extremo, verifica-se que as pretas estão super-representadas somente na categoria "outras" e na Bolsa de Trabalho, ao mesmo tempo que estão sub-representadas nas modalidades "iniciação científica" e "monitoria". As pardas parecem encontrar-se em uma situação intermediária que as aproximam mais das brancas do que das pretas, mas também em posição inferior a delas. Em certo sentido, esses dados refletem a divisão sócio-racial do trabalho que designa para as brancas as atividades intelectuais e para as pretas aquelas mais manuais que demandam pouca qualificação.

TABELA 4 – DISTRIBUIÇÃO DAS ALUNAS POR COR/RAÇA SEGUNDO TIPO DE BOLSA

Tipo de bolsa	Branca	Parda	Preta
Bolsa trabalho	47,00%	35,00%	18,00%
Estágio	66,41%	28,73%	4,86%
Extensão	66,67%	33,33%	0,00%
Iniciação científica	70,62%	26,74%	2,64%
Mais de uma bolsa	72,72%	13,64%	13,64%
Monitoria	72,28%	24,22%	3,50%
Outra	39,13%	39,13%	21,74%
Total global	65,98%	27,78%	6,24%

Algumas hipóteses explicativas sobre essa situação podem ser levantadas. A primeira delas é a presença do racismo nos processos seletivos. Embora a concessão de quase todas as bolsas – exceto as de estágio – seja regulada totalmente pela universidade e em tese sejam *color blind*, a seleção dos bolsistas – exceto na bolsa de trabalho – está amplamente aberta a critérios subjetivos, principalmente quando envolve a realização de entrevistas nas quais o preconceito racial – percepções relativas à baixa capacidade intelectual das mulheres pardas e pretas, por exemplo – pode estar presente, prejudicando-as. Por outro lado, a desvantagem das negras pode ser também atribuída à sua própria trajetória intelectual, já que elas chegam mesmo mais despreparadas nos processos seletivos. Tais processos, ainda que com variações nas diferentes áreas de conhecimento, exigem habilidades culturais (domínio de língua estrangeira, bom manuseio de programas de computador,

expressão escrita, etc.), das quais as negras tendencialmente têm um menor estoque. Aqui, mais uma vez, possivelmente estamos lidando com os efeitos do processo de acumulação de desigualdades originadas já na educação fundamental, assim como do menor capital cultural dos seus pais e mães.

Considerações finais

Os dados consultados corroboram a hipótese de que o avanço da escolarização feminina, em particular o crescente ingresso e permanência das mulheres no sistema de ensino superior, tem se dado de modo distinto entre os indivíduos de diferentes grupos raciais. As negras tendem a ingressar na UFF com menor capital cultural, possivelmente em decorrência da menor herança escolar familiar. Além disso, elas apresentam uma maior tendência a associarem estudo e trabalho nos diferentes níveis educacionais com todas as implicações negativas que isso traz. Outrossim, tendem a completar o ensino médio e fundamental em escolas públicas com maior frequência, possuem rendimento médio familiar menor e moram em cidades mais empobrecidas. Esses e outros elementos aqui não discutidos contribuem para que elas tendam a ingressar no ensino superior em cursos de menor valoração social, o que por sua vez possivelmente determina uma remuneração profissional futura mais modesta. Dessa forma, a inserção no sistema educacional não garante a elas necessariamente uma mudança substantiva na qualidade de vida, fato que nos remete de volta à discussão sobre inserção laboral, pois a aparente superação da discriminação no acesso às organizações escolares pode vir a ser praticamente desconstruída pelo tipo de inserção no mercado de trabalho.

As condições de permanência das negras no ensino superior também são diferentes das brancas, pois elas aí continuam a trabalhar em maior proporção, tendem em maior número a estudar à noite e, por fim, se beneficiam menos das bolsas de estudos que poderiam contribuir para uma trajetória educacional de melhor qualidade nesse nível de ensino.

A análise dos dados inspira a sugestão de algumas tarefas a serem incluídas na agenda de pesquisa sobre educação superior no Brasil. A primeira refere-se à necessidade de aumentar o investimento na coleta e sistematização de informações que permitam um conhecimento mais profundo do perfil do estudante universitário brasileiro. Isso, contudo, será inócuo se não houver – eis uma segunda tarefa – uma superação dos modos de análise comuns ao campo dos estudos sobre escolarização, notadamente a

tendência em analisar as desigualdades educacionais de forma muito centrada em um único marcador social, a exemplo das diferenças econômicas. Isso nos coloca de frente com uma terceira tarefa, mais complexa, que é a de trabalhar simultaneamente com diferentes variáveis – classe, gênero e raça, por exemplo – que nos permitam pensar o modo como elas se associam para produzir em diferentes espaços e tempos vários arranjos nas posições hierárquicas de homens e mulheres, ricos e pobres e brancos e negros nos distintos níveis do sistema de educação formal.

Um último comentário. Ao longo deste trabalho buscamos destacar as diferenças entre negras e brancas. Ao fazê-lo, acompanhamos a tendência de boa parte da literatura sociológica contemporânea sobre a questão racial no Brasil. Tal literatura tem salientado que os indicadores das pessoas pardas são muito mais próximos daqueles das pessoas pretas, o que dá sentido ao agregá-las em uma única categoria sócio-econômica e cultural. Os dados do Censo aqui analisados corroboram essa análise. Contudo, ao mesmo tempo, eles também evidenciam diferenças, às vezes significativas, entre pretas e pardas, mostrando que elas são parecidas, mas de forma nenhuma iguais. Um exemplo: apesar de se situarem em patamares de rendimento muito próximos na segunda e terceira faixas de rendimento estabelecidas no Censo, a frequência de pretas nas duas faixas mais baixas é praticamente o dobro da das pardas. Inversamente, as pardas têm uma presença bem maior do que as pretas nas faixas de rendimentos mais altos, particularmente na quinta, sexta, sétima e nona. Uma outra diferença significativa entre elas é a frequência de experiências de discriminação em função da sua cor/raça ao longo da sua trajetória escolar, tendo sido as pretas (52,1 %) muito mais vitimizadas do que as pardas (14,7%). Essa é certamente uma das razões pelas quais as pretas apresentam o maior percentual de concordância incondicional com as propostas de políticas de cotas nas universidades (14,7% contra 7,8% das pardas e apenas 3,4% das brancas). Agregar pardas e pretas, assim, pode vir a impedir a visualização do fato de que existe entre elas diferenças que desfavorecem estas últimas. Avançar nessa discussão, contudo, é tarefa para um próximo escrito.

Referências bibliográficas

- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: SENAC, 2000.
- BARBOSA, Livia. *O jeitinho brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas*. Campinas: Papirus, 1992.

- _____. *Escritos de educação*. 5. ed. Organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BRANDÃO, André Augusto Pereira. *Os novos contornos da pobreza urbana: espaços sociais periféricos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro*. 2002. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- _____. "Raça, demografia e indicadores sociais". In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). *Relações raciais e educação: novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 34-53.
- BRANDÃO, André Augusto Pereira; TEIXEIRA, Moema de Poli (Orgs.). *Censo Étnico-Racial da UFF e da UFMT*. Niterói: EDUFF, 2003.
- BRANDÃO, André Augusto Pereira; BARBOSA, Jorge; PINTO, Giselle (Orgs.). *Jovens de camadas populares e universidade*. Niterói: UFF, 2007.
- CARDOSO, Marcos. *Movimento negro*. Belo Horizonte: Mazza, 2002.
- CARVALHO, José Jorge. "Ações afirmativas e racismo acadêmico". *Teoria e Pesquisa*, n. 42, p. 123-143, 2003.
- CODJOE, Henry. "Fighting a 'Public Enemy' of Black Academic Achievement – The Persistence of Racism and the Schooling Experiences of Black Students in Canada." *Race, Ethnicity and Education*, v. 4, n. 4, 2001. p. 23-41.
- CORSEUIL, Carlos H.; SANTOS, Daniel D.; FOGUEL, Miguel N. *Decisões críticas em idades críticas: a escolha dos jovens entre estudo e trabalho no Brasil e em outros países da América Latina*. Brasília: IPEA. 2001. (Texto para Discussão, n. 797).
- COSTA, Sueli Gomes. *Signos em transformação: dialética de uma cultura profissional*. São Paulo: Cortez, 1996.
- GÓIS, João Bôsko Hora. *O espaço educacional com espaço racializado: um estudo de trajetórias escolares de mulheres negras e brancas*. Niterói, 2007. Relatório de pesquisa.
- GONÇALVES, Benjamim. *Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas*. São Paulo: Instituto Ethos, 2003.
- HANCHARD, Michel. *Orfeu e o poder: movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.
- HASENBALG, Carlos; SILVA, Néelson do V. *Estrutura social, mobilidade e raça*. Rio de Janeiro: IUPERJ VERTICE, 1988.
- HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. (Texto para discussão, n. 807).
- HUGHES, Robin, and HOWARD-HAMILTON, Mary. "Insights: Emphasizing Issues that Affect African American Women." *New Directions for Students Services*, n. 104, 2003. p. 67-86.

- JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. Trad. Ramon Américo Vasques e Sonia Goldfeder. São Paulo: Ática, 1997. (Série Fundamentos, 136).
- O'CONNOR, Carla. "Black Women Beating the Odds from one Generation to the Next: How the Changing Dynamics of Constraints and Opportunity Affect the Process of Educational Resilience." *American Educational Research Journal*, v. 39, n. 4, 2002. p. 112-133.
- PINTO, Giselle. *Gênero, raça e pós-graduação: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de mestrado da Universidade Federal Fluminense*. 2007. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense.
- QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. *Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA*. Novos Toques, n. 4, p. 11-44, 2000.
- SANTOS, Ednalva Moreira. *Raça e classe no ensino superior: revisando uma discussão clássica das relações raciais no Brasil para entender as desigualdades de acesso do negro à universidade pública*. 2006. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense.
- SEDLACEK, Willam. "Black Students on White Campuses – 20 Years of Research." *Journal of College Student Development*, v. 40, n. 5, 1999. p. 32-39.
- SILVA, Anderson Paulino. *Mérito, mobilidade e raça: uma abordagem das relações entre negros e brancos na universidade*. 2006. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense.
- SOARES, Sergei Suarez Dillon. *O perfil da discriminação no mercado de trabalho: homens negros, mulheres brancas e mulheres negras*. Brasília: IPEA, 2000. (Texto para discussão, n. 769).
- TEIXEIRA, Moema de Poli. *Negros na universidade: identidade e trajetórias de ascensão social no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.
- TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2003.
- UFF – UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Coordenadoria de seleção. Disponível em: <http://www.coseac.uff.br/>. Acesso em: jul. 2008.
- UNIFEM. *O progresso das mulheres no Brasil*. Brasília, 2006.

[Recebido em maio de 2008
e aceito para publicação em junho de 2008]

JOÃO BÔSCO HORA GÓIS

When Race Matters: A Study of Black and White Women's Differential in Access and Attrition Rates within Higher Education

Abstract: *This article examines differences between white and black women in higher education in Brazil. Drawing from data collected at Universidade Federal Fluminense, we discuss the reasons why black and white women occupy different positions in academic hierarchy.*

Key Words: *Race; Sex; Higher Education.*