

**RAÇA E GÊNERO
NO SISTEMA DE ENSINO**
*Os limites das políticas universalistas
na Educação*

Ricardo Henriques



© UNESCO 2002. Edição publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil.

O autor é responsável pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são, necessariamente, as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião, por parte da UNESCO, a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, nem tampouco a delimitação de suas fronteiras ou limites.

**RAÇA E GÊNERO
NO SISTEMA DE ENSINO**
*Os limites das políticas universalistas
na Educação*

Ricardo Henriques

Brasília – 2002

Edições UNESCO BRASIL

Conselho Editorial da UNESCO no Brasil

Jorge Werthein
Cecília Braslavsky
Juan Carlos Tedesco
Adama Ouane
Célio da Cunha

Comitê para a Área de Educação

Angela Rabelo Barreto
Célio da Cunha
Lúcia Maria Resende
Marilza Machado Regattieri
Candido Gomes

Revisão Técnica: Marlova Jovchelovitch Noletto e Maria Fernanda Pires

Diagramação: Rick Moreira (DPE Studio)

Revisão: Eduardo Perácio (DPE Studio)

Assistente Editorial: Larissa Vieira Leite

Projeto Gráfico: Edson Fogaça

© UNESCO, 2002

Henriques, Ricardo

Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação / Ricardo Henriques.

– Brasília : UNESCO, 2002.

100p.

ISBN: 85-87853-60-0

1. Discriminação Educacional-Brasil 2. Discriminação Racial-
Meninas-Brasil 3. Educação de Meninas-Brasil 4. Tolerância
I. UNESCO II. Título

CDD 370



Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Representação no Brasil

SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9ª andar.

70070-914 – Brasília – DF – Brasil

Tel.: (55 61) 321-3525

Fax: (55 61) 322-4261

E-mail: UHBRZ@unesco.org.br

ÍNDICE

Prefácio	7
Abstract	11
Introdução	13
1. Desigualdade racial no Brasil: parâmetros socioeconômicos	17
1.1. Perfil demográfico e racial da população brasileira.....	17
1.2. A composição racial da pobreza.....	23
1.3. Desigualdade de renda e embranquecimento da riqueza.....	29
2. Discriminação racial no Brasil: desigualdade de oportunidades na educação	33
3. As meninas negras no ensino fundamental: diagnóstico e horizontes de possibilidades	43
3.1. Marco institucional das reformas dos anos 90.....	45
3.2. Analfabetismo e acesso à escola.....	47
3.3. Trajetórias e situação escolar das crianças.....	51
3.4. Desempenho escolar.....	71
4. Considerações Finais	93
5. Referências Bibliográficas	97
Nota sobre o autor	100

PREFÁCIO

As análises dos indicadores sociais desagregados por raça vêm evidenciando as desigualdades raciais presentes no Brasil e se constituindo num dos instrumentos mais contundentes de questionamento da decantada democracia racial brasileira, conferindo autoridade às denúncias dos movimentos negros contemporâneos sobre as diferenças de direitos e oportunidades existentes em nossa sociedade em prejuízo da população negra.

A síntese dos estudos sobre as desigualdades raciais pode ser resumida na frase que já se tornou um lugar-comum: “pobreza tem cor no Brasil, é negra.” Como agravante, há uma excepcional concentração da pobreza entre as crianças e jovens negros na faixa etária de 0 a 14 anos, como mostra esse estudo de Ricardo Henriques.

Dentre os fatores de reprodução das desigualdades raciais, a educação ocupa lugar privilegiado pelo peso decisivo que ela tem, como diz o autor, sobre “as chances de integração do indivíduo na sociedade e de sua capacidade de mobilidade ou ascensão social” em nossa sociedade.

Apesar dessa importância que a educação tem no Brasil, como fator de mobilidade social, ela tem sido utilizada, muitas vezes, como instrumento de ocultação das conseqüências sociais do racismo, na medida em que as diferenças educacionais,

evidenciadas entre brancos e negros, são usadas para justificar as desigualdades raciais, negando-se, assim, a prevalência de práticas discriminatórias de cunho racial no acesso e permanência da população negra nos ciclos formais do sistema educacional. O efeito tornado causa encobre os mecanismos ideológicos e as práticas sociais excludentes que determinam a *performance* diferenciada dos grupos raciais no tocante à educação. Perspectiva que não escapa à observação de Ricardo Henriques.

Outros autores vêm evidenciando, também, que concorrem negativamente na *performance* dos alunos negros, a pobreza material e privação cultural das famílias negras, os estereótipos negativos ligados ao negro no imaginário social e presentes na escola, nos instrumentos didáticos, nas relações entre os alunos; o sentimento de abandono que as crianças negras carregam pela omissão dos professores diante das situações de humilhação racial de que elas são vítimas no cotidiano escolar, quando não são os próprios professores os agentes da discriminação, como bem demonstrado nos trabalhos de Eliane Cavalleiro. Por fim, sobretudo tem sido determinante nesse processo a incapacidade e/ou ausência de vontade política no sistema educacional para ofertar ensino público de qualidade às populações negras e pobres. Apesar dessas condições, que produzem o pior desempenho e as mais altas taxas de retenção e evasão escolar dos alunos negros, autores, como Fúlvia Rosemberg, ressaltam em seus estudos a grande persistência do alunato negro em permanecer ou retornar à escola.

Esse trabalho de Ricardo Henriques expõe outra dimensão perversa dessas contradições: a intercessão de raça e gênero na educação. Uma articulação de variáveis que tornam os meninos negros o segmento que apresenta maior defasagem educacional, e as meninas negras o segmento mais vulnerável em termos de inserção social no futuro.

Porque, embora os dados aqui apresentados sejam consistentes com a maioria dos estudos sobre mulher e educação,

que demonstram que para todos os grupos raciais as mulheres apresentam índices de escolarização superiores aos dos homens, sabe-se, também, que essa vantagem educacional das mulheres não se desdobra em melhores salários e alocação em termos ocupacionais no mercado de trabalho compatíveis com o desempenho escolar.

Os estudos recentes sobre a mulher no mercado de trabalho revelam que as mulheres precisam de uma vantagem de cinco anos de escolaridade para alcançar a mesma probabilidade que os homens têm de obter um emprego no setor formal.

Para as mulheres negras alcançarem os mesmos padrões salariais das mulheres brancas com quatro a sete anos de estudos elas precisam de mais quatro anos de instrução, ou seja, de oito a onze anos de estudos. Essa é a igualdade de gênero e de raça instituída no mercado de trabalho e o retorno que as mulheres, sobretudo as negras, têm do seu esforço educacional.

As desigualdades educacionais, manifestas entre meninas brancas e negras, irão reproduzir e perpetuar as hierarquias sociais consagradas, que destinam às mulheres brancas as melhores ocupações no mercado de trabalho malgrado a persistência da discriminação de gênero, sobretudo em termos de rendimento.

Esse estudo, pela massa de informações quantitativas produzidas, consiste em subsídios importantes para o desenho, formulação e implementação de políticas públicas na área de educação que tenham a equidade de gênero e raça como um dos seus fundamentos e que contribuam para reverter, no futuro, o destino social que condena as meninas negras a engrossarem, quando adultas, o exército de mão-de-obra feminina confinado nas piores ocupações do mercado de trabalho. Políticas que enfrentem, em seu âmago, a necessidade de uma pedagogia anti-racista como uma das condições para o rompimento dos mecanismos reprodutores das desigualdades educacionais que reverberam negativamente nas outras dimensões sociais da vida dos negros brasileiros.

Ricardo Henriques nos mostra as conseqüências produzidas pelas práticas contemporâneas de exclusão racial e pela herança de desigualdade produzida na história sobre o desempenho educacional dos alunos negros, segundo ele, “discriminações derivadas, em parte, no interior do sistema educacional, e outra derivada da herança da discriminação infligida às gerações dos pais dos estudantes.”

Outras pesquisas nos informam como as humilhações e rejeições no ambiente escolar impactam negativamente a capacidade cognitiva das crianças negras. Todos esses estudos demonstram a urgência de investimento na formação de professores para uma educação anti-racista. Neste sentido, as experiências exemplares que já vêm sendo desenvolvidas, sobretudo pela sociedade civil, são passíveis de ser apropriadas pelos gestores públicos para a formulação de políticas públicas que incidam sobre a qualidade do ensino, em particular na dimensão da consolidação de padrões éticos de equidade de gênero e de raça. Dentre as violências experimentadas pelas crianças negras, está a negação do direito a uma imagem positiva que tem, particularmente sobre a auto-estima das meninas negras, o seu efeito mais danoso, sobretudo pela importância que a valorização estética tem sobre a condição feminina em nossa sociedade.

Os dados aqui apresentados podem ser ponto de partida e inspiração para que outros pesquisadores possam aprofundar a nossa compreensão sobre a articulação de gênero e racismo no desempenho das meninas e dos meninos negros, no tocante à educação, posto que chama também a atenção nesse estudo o fracasso escolar dos meninos negros, fenômeno recorrente também em outros países, que nos conduz a considerar como tema importante na agenda de pesquisas dessa área a problemática das masculinidades subalternizadas na educação.

Sueli Carneiro

ABSTRACT

This is a study about social disparities from an economic and historic point of view. The author explores the idea of education as the key factor in promoting changes aimed at overcoming these disparities.

When this imbalance is seen in a distorted fashion, society encourages ideological and rhetorical resistance. This resistance brings about additional difficulties and these added burdens prevent the correct identification of the problem. Consequently, this reduces the possibilities for adopting effective political policies.

From this point of view, the study presents an evaluation that takes into account the actual lack of egalitarian opportunities between Afro-descendants and whites. It considers the educational profile of each group, with special focus on the situation of youths in basic education.

In addition to discussing the racial issue, there is an analysis of multiple prejudice, particularly in regards to gender prejudice. Special attention is paid to the specific case of young Afro-descendent women in their school environment.

The final part of the text advocates positive discrimination based on a policy of inclusion in order to reduce the disparities observed in the school environment between Afro-descendants and whites. The author refers to this as an affirmative action policy.

INTRODUÇÃO

Ricardo Henriques

A intensidade da desigualdade de renda do Brasil coloca o país distante de qualquer padrão reconhecível, no cenário mundial, como razoável em termos de justiça distributiva. A pobreza, por sua vez, aflige cerca de 34% da população, que corresponde a 53 milhões de brasileiros pobres, dos quais 22 milhões indigentes. O excessivo e vergonhoso tamanho da pobreza está diretamente relacionado à intensidade da desigualdade¹.

Essa desigualdade resulta de um acordo social excludente, que não reconhece a cidadania para todos, na qual a cidadania dos incluídos é distinta da dos excluídos e, em decorrência, também são distintos os direitos, as oportunidades e os horizontes espaciais e temporais dos brasileiros. A persistência da desigualdade no Brasil está diretamente associada à naturalidade com que é encarada, como se não fosse decorrência de um processo histórico específico ou uma construção econômica, social e política.

A naturalização da desigualdade deriva de origens históricas e institucionais, ligadas, entre outras, à

¹ Sobre a intensidade da desigualdade de renda e a relação de causalidade entre desigualdade e pobreza no Brasil, ver Barros, Henriques e Mendonça (2000a).

escravidão e sua abolição tardia, passiva e paternalista e, também, ao caráter corporativista de parte considerável do período republicano. A desigualdade tornada uma experiência natural, no entanto, não se apresenta, aos olhos da sociedade brasileira, como um artifício.

A naturalização da desigualdade, por sua vez, engendra, no seio da sociedade brasileira, resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas. A desigualdade racial, em particular, é desconsiderada ou ocultada pelo confortável manto do silêncio. Silêncio enraizado no senso comum de uma sociedade convencida, talvez, da pretensa cordialidade nacional e do mito da “democracia racial”. Silêncio que oculta a enorme desigualdade racial a que estão submetidos os brasileiros. Nega-se, assim, no cotidiano, a desigualdade e o racismo.

A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de manifestação da discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. A investigação dos contornos econômicos e sociais da desigualdade entre brasileiros brancos e brasileiros afro-descendentes apresenta-se como prioridade para construir uma sociedade democrática, socialmente justa e economicamente eficiente. A educação emerge como uma dimensão central dessa investigação, na medida em que participa do conjunto mínimo de oportunidades sociais básicas que contribuem para assegurar equidade e justiça social.

O estudo das condições de acesso, permanência e desempenho na escola fornece elementos fundamentais

para a análise da magnitude da desigualdade educacional entre as raças. As oportunidades educacionais contribuem, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e, dessa forma, o avanço no sistema educacional influencia diretamente as chances de integração do indivíduo na sociedade e sua capacidade de mobilidade ou ascensão social. A educação aparece, portanto, como uma variável crucial para transformar significativamente a situação desigual em que se encontram os indivíduos de diferentes raças.

Como definido, em 1960, pela UNESCO, na Convenção contra Discriminação na Educação, *“education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms; it shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups”*. Assim, a educação compõe o núcleo de uma estratégia de direitos humanos orientada pela garantia das liberdades substantivas dos indivíduos e pela recusa da discriminação.

Este texto se insere nesse campo de reflexão sobre o papel das oportunidades educacionais na construção de uma sociedade justa e sem discriminação racial. Ele analisa as desigualdades raciais no Brasil privilegiando os componentes derivados da dimensão educacional. Discute as condições de igualdade de oportunidade entre as populações de cor branca e de cor negra a partir da análise da escolaridade dos brasileiros, enfatizando, em particular, o perfil escolar das crianças e jovens no ensino fundamental. Além do recorte racial, destaca os processos de discriminação múltipla, integrando especificamente o

recorte de gênero. O estudo procura identificar, portanto, as particularidades das meninas negras no contexto do ensino fundamental brasileiro.

O texto está organizado em três seções, além da introdução. Na segunda seção discutem-se os parâmetros socioeconômicos da desigualdade racial brasileira. A análise trata, inicialmente, do perfil demográfico e racial da população brasileira. Em seguida, discute a composição racial da pobreza e os condicionantes de desigualdade de renda entre os brasileiros de cor negra e branca. A terceira seção investiga as desigualdades de oportunidades educacionais da população adulta, explicitando os contornos da desigualdade racial no Brasil a partir da escolaridade de brancos e negros. A quarta seção concentra a análise sobre as discriminações de raça e de gênero no ensino fundamental. A partir de um detalhado exercício empírico, pretende sistematizar os diversos ângulos da desigualdade racial e de gênero associados ao acesso, frequência e desempenho das meninas e dos meninos, negros e brancos, no ensino fundamental. A quinta seção procede às considerações finais.

1. DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL: PARÂMETROS SOCIOECONÔMICOS

1.1. PERFIL DEMOGRÁFICO E RACIAL DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

Em 1999, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)², entre os cerca de 160 milhões de indivíduos que compunham a população brasileira, 54% se declaravam brancos, 39,9% pardos, 5,4% pretos, 0,46% amarelos e 0,16% indígenas.³ A evolução histórica mostra, na tabela 1, que os brancos eram minoria no século passado, representando 44% da população em 1890. De acordo com Andrews (1992) e, também, Silva (1992) a forte imigração europeia, ocorrida entre o final do século XIX e os anos 30, conduz a uma recomposição racial da população brasileira, com a participação dos brancos chegando a 64% no recenseamento de 1940. Antes de meados do século XX, no entanto, as imigrações deixam de ser um elemento crucial na recomposição demográfica da população brasileira e, desde então, como nos diz Silva (1992: 7), “a dinâmica demográfica passa a ser regida

² As informações estatísticas apresentadas no presente artigo baseiam-se nas estimativas da pesquisa domiciliar amostral – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – aplicada, anualmente, pelo IBGE. Observe-se que, na década de 90, não foi realizada a pesquisa no ano de 1994.

³ A PNAD pergunta ao entrevistado “qual a cor ou raça” dos membros do domicílio. O universo de respostas para essa questão é predefinido, possibilitando a escolha somente entre as opções amarela, branca, indígena, parda e preta. Na medida em que a PNAD não realiza levantamentos para a área rural da região Norte, estima-se uma sub-representação da população indígena.

TABELA 1

Distribuição da população brasileira por cor/raça - Série Histórica

Cor	(%)											
	Anos	1890	1940	1950	1960	1980	1992	1993	1995	1996	1997	1998
Amarela *	-	0,7	0,8	0,8	0,8	0,4	0,5	0,5	0,4	0,4	0,5	0,5
Branca	44,0	63,5	61,7	61,0	54,8	54,0	54,2	54,4	55,2	54,4	54,0	54,0
Indígena	-	-	-	-	-	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	0,2	0,2
Parda	41,4	21,2	26,5	29,5	38,5	40,1	40,1	40,1	38,2	39,9	39,5	39,9
Preta	14,6	14,6	11,0	8,7	5,9	5,4	5,1	4,9	6,0	5,2	5,7	5,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

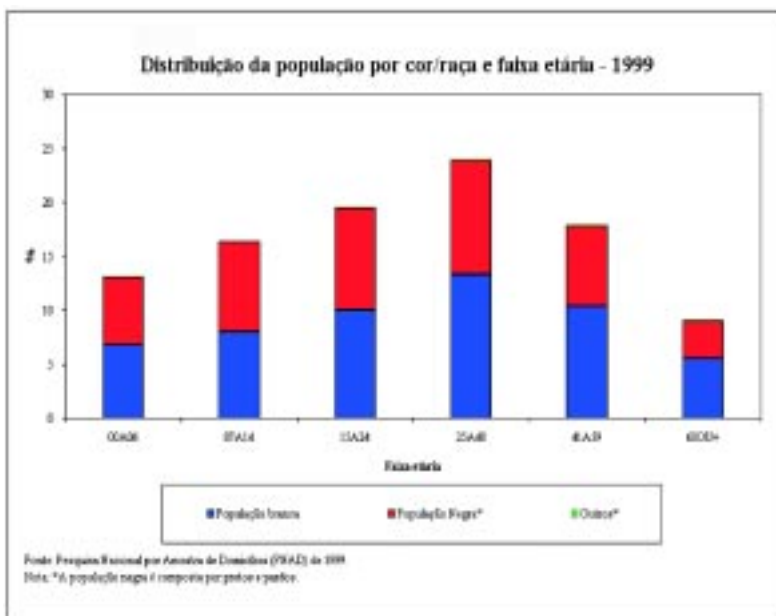
Fonte: Censos demográficos e Pesquisa nacional por amostra de domicílios (vários anos)

Nota: * Até 1980, no quesito referente à cor amarela, encontra-se a população de origem asiática e outras sem declaração

basicamente pelos regimes de mortalidade e de fecundidade e, no caso da composição por cor, também pelo padrão de intercasamento”

Na tabela 1, observamos, a partir da década de 80, a manutenção de um padrão relativamente estável da composição racial brasileira que resultou de um processo contínuo, entre os anos 40 e os anos 80, de redução nas populações preta e branca e aumento na população parda.⁴ Ao longo da década de 90, confirmam-se os patamares estabelecidos no início dos

GRÁFICO 1



4 A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios só dispõe do quesito cor/raça após 1987, sendo que, somente em 1992, a opção “indígena” passa a ser considerada.

TABELA 2

Evolução da distribuição da população por cor/raça, segundo faixa etária

	(%)						
Cor	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
População branca							
De 0 a 6 anos	14,6	14,5	13,4	12,9	13,1	12,8	12,6
De 7 a 14 anos	17,0	16,9	16,3	16,1	15,6	15,8	14,8
De 15 a 24 anos	18,1	17,8	18,0	18,4	18,2	18,6	18,5
De 25 a 44 anos	29,8	29,9	29,8	29,9	30,4	29,9	30,0
De 45 a 59 anos	11,8	12,0	13,0	13,0	13,0	13,8	13,9
De 60 anos ou mais	8,6	8,8	9,5	9,7	9,7	9,9	10,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
População parda							
De 0 a 6 anos	16,3	15,8	15,4	14,8	14,7	14,6	14,1
De 7 a 14 anos	21,2	21,2	20,6	20,3	19,7	19,4	18,8
De 15 a 24 anos	20,2	20,3	20,1	20,8	20,7	20,8	21,0
De 25 a 44 anos	26,1	26,1	26,9	26,8	27,0	27,3	27,5
De 45 a 59 anos	9,7	10,0	10,3	10,6	11,0	11,0	11,4
De 60 anos ou mais	6,5	6,5	6,6	6,7	6,9	6,9	7,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
População preta							
De 0 a 6 anos	12,2	12,1	11,1	11,0	10,6	10,4	10,6
De 7 a 14 anos	17,1	17,2	16,1	16,2	15,5	14,6	14,7
De 15 a 24 anos	19,2	19,2	19,3	19,7	19,4	19,5	19,7
De 25 a 44 anos	28,7	28,7	29,0	29,1	29,9	30,3	29,1
De 45 a 59 anos	12,8	12,8	13,5	13,9	14,3	14,7	14,6
De 60 anos ou mais	9,9	10,0	10,9	10,2	10,3	10,5	11,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

80, com os brancos representando cerca de 55% e os negros cerca de 45% da população brasileira.⁵

A pirâmide etária da população brasileira, por sua vez, tem evidenciado um envelhecimento ao longo das últimas décadas,⁶ e em particular nos anos 90, a população de 0 a 6 anos de idade caiu de 15%, em 1992, para 13,1%, em 1999, e a de 7 a 14 caiu de 18,7% para 16,4% no mesmo período. A

⁵ A população negra ou afro-descendente corresponde ao conjunto das pessoas que se declaram “pretas” ou “pardas” nas pesquisas domiciliares do IBGE.

⁶ Ver, em particular, Camarano (1999).

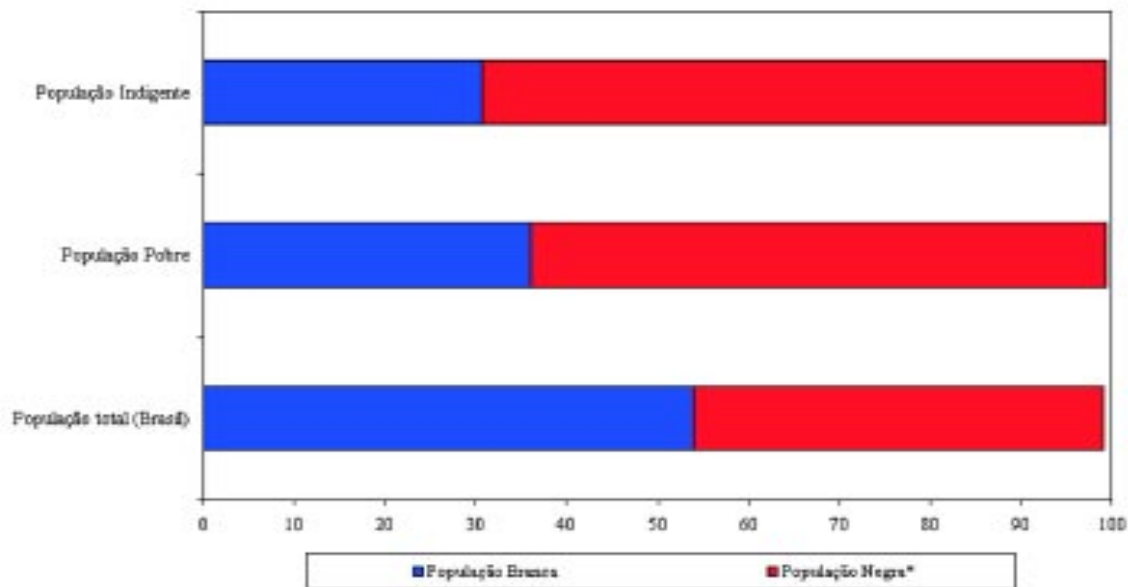
população de 45 a 59 cresce de 11% para 13% e os com mais de 60 anos passam de 7,9% para 9%. No gráfico 1, observamos, em 1999, a distribuição da população brasileira por faixas de idade e composição racial. O peso da população branca, em relação à população negra, cresce de forma contínua ao longo das faixas de idade, com pequena exceção na faixa de 7 a 14 anos. As crianças de 0 a 6 anos representavam 13% da população, sendo 52,2% brancos e 47,5% negros, as crianças de 7 a 14 anos representavam 16% da população, sendo 49,1% brancos e 50,8% negros – já os idosos, com mais de 60 anos, representavam 9% da população: 61% brancos e 38,5% negros.

Considerada a evolução da pirâmide etária das populações de cada cor, detectamos, na tabela 2, que o efeito de envelhecimento da população total mantém-se para brancos e negros. Brancos e negros são cada vez mais idosos e, entre eles, há menos crianças e jovens. Em 1992, por exemplo, 14,6% e 17% da população de cor branca estavam, respectivamente, nas faixas de 0 a 6 e 7 a 14 anos de idade. Em 1999, essa participação reduziu-se para 12,6% e 14,8%. Os idosos brancos passaram de 8,6% para 10,1% entre 1992 e 1999. Entre pardos e pretos, por sua vez, vemos que as crianças de 0 a 6 representavam, em 1992, 16,3% e 12,2% de suas respectivas populações. Em 1999, essas participações eram de 14,1% e 10,6%. Os idosos pardos passaram de 6,5% para 7,2% e os pretos de 9,9% para 11,3% no mesmo período.

Na medida em que uma década é um período curto para apresentar qualquer recomposição da população por gênero, observamos que a distribuição por gênero é extremamente estável ao longo da década de 90. Assim, em 1999, 48% dos brancos são homens e 52% são mulheres. Entre os negros, homens e mulheres representam idênticos

GRÁFICO 2

Distribuição da população total e das populações pobre e indigente, segundo cor/raça - 1999



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

50% da população. No que se refere à população masculina, temos que 53% são brancos e 46,4% são negros, entre as mulheres 55% são brancas e 44,3% são negras.

1.2. A COMPOSIÇÃO RACIAL DA POBREZA

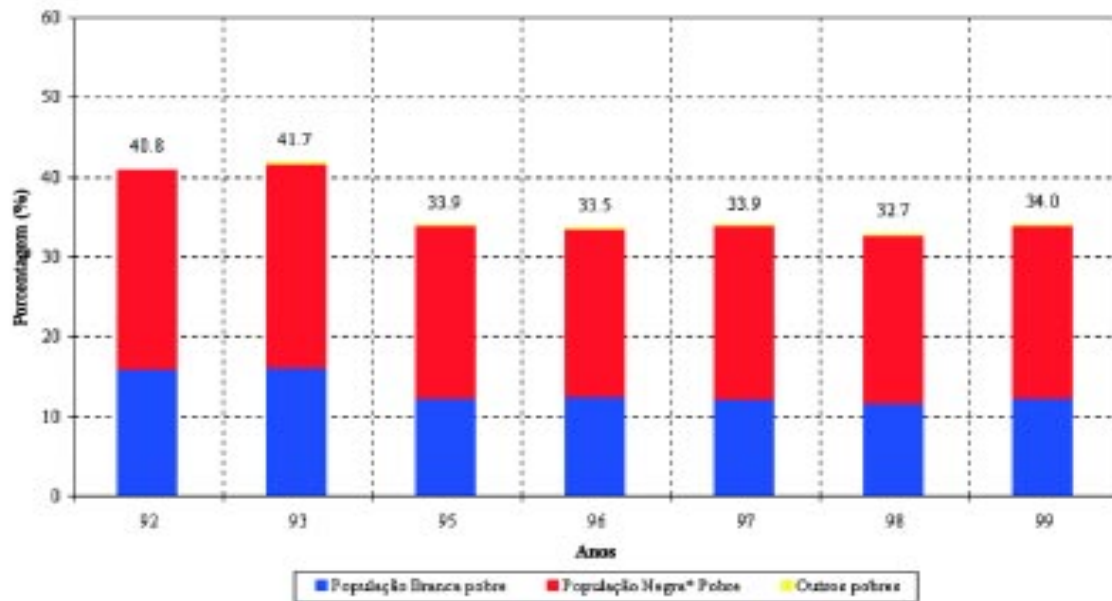
Em 1999, de acordo com os cálculos de Barros, Henriques e Mendonça (2000a) com base nas informações da PNAD, cerca de 34% da população brasileira vivia em famílias com renda inferior à linha de pobreza e 14%, em famílias com renda inferior à linha de indigência.⁷

Mas e a composição racial da pobreza? Será que a composição racial da população pobre respeita os mesmos pesos da população total? Será que nosso continente de 53 milhões de pobres e 22 milhões de indigentes está “democraticamente” distribuído, preservando, na distribuição da pobreza, um perfil socioeconômico sem viés racial? Vemos, no gráfico 2, que a resposta a essas questões é negativa. Os negros, em 1999, representam 45% da população brasileira, mas são 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, correspondem a 54% da população total, mas somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. Ocorre que dos 53 milhões de brasileiros pobres, 19 milhões são brancos, 30,1 milhões pardos e 3,6 milhões pretos. Entre os 22 milhões de indigentes temos 6,8 brancos, 13,6 pardos e 1,5 pretos.

⁷ A linha de pobreza é calculada como múltiplo da linha de indigência, considerando os gastos com alimentação como uma parte dos gastos totais mínimos, referentes, entre outros, a vestuário, habitação e transportes. A linha de indigência, endogenamente construída, refere-se somente à estrutura de custos de uma cesta alimentar, regionalmente definida, que contemple as necessidades de consumo calórico mínimo de um indivíduo.

GRÁFICO 3

Evolução da incidência da pobreza e composição racial da pobreza - 1999

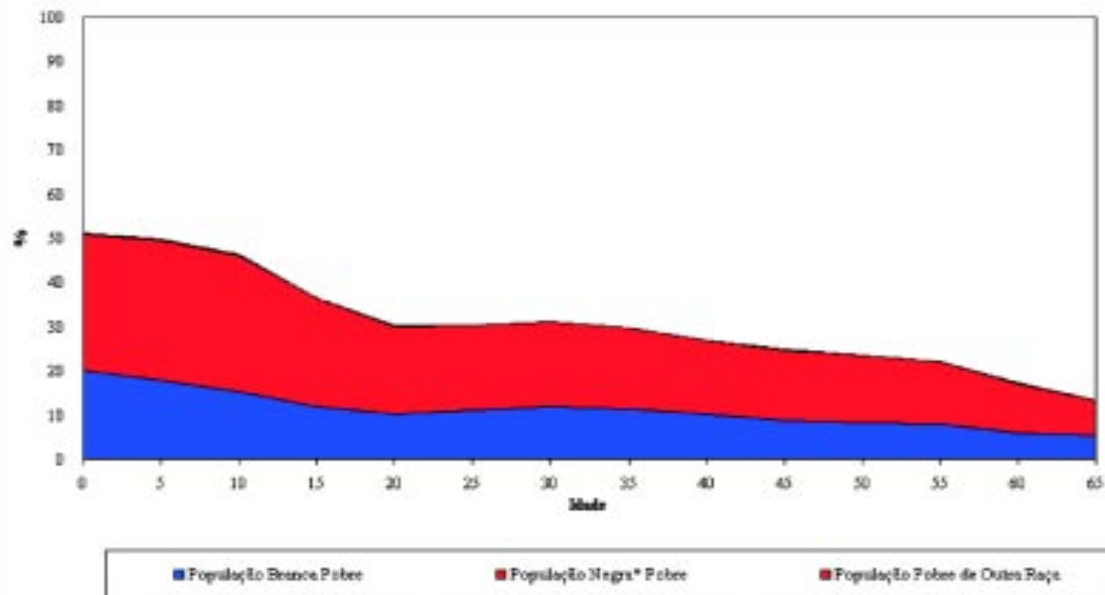


Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

GRÁFICO 4

Distribuição da pobreza segundo a idade - 1999



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1999.

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

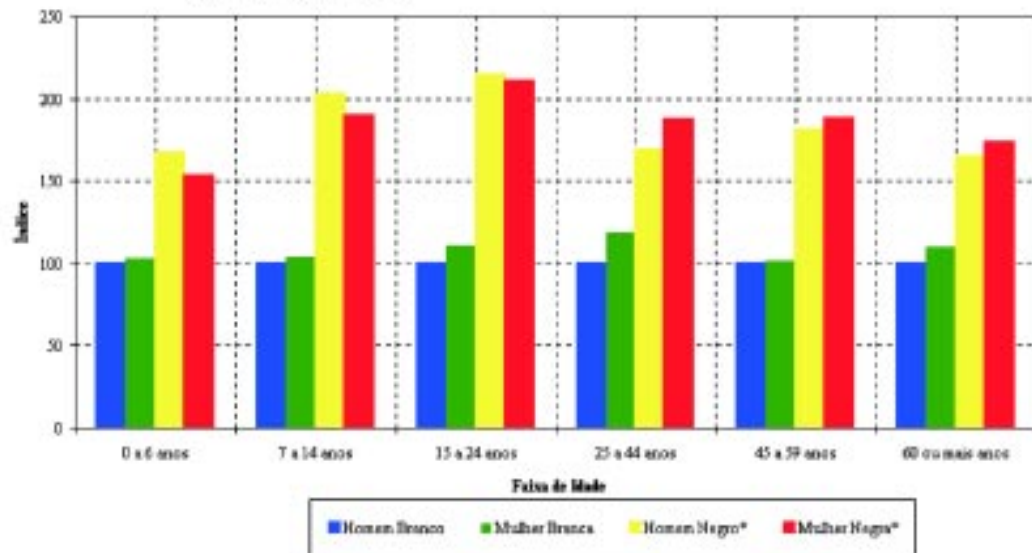
Assim, além do inaceitável padrão da pobreza no país, constatamos a enorme sobrerrepresentação da pobreza entre os negros brasileiros.⁸ E esse excesso de pobreza concentrado entre a comunidade negra mantém-se estável ao longo do tempo, em particular na última década. O gráfico 3 nos mostra, por um lado, como, ao longo dos anos 90, a sociedade conviveu com dois padrões de distintas magnitudes da pobreza. No início da década, a pobreza encontra-se no patamar de 40% e, após 1995, observa-se uma queda para o patamar de 34%, que se mantém até o final da série histórica analisada. Por outro lado, o gráfico também mostra como, de forma estável ao longo de toda década, a participação dos negros na pobreza é sempre maior do que a dos brancos. Portanto, independente dos patamares de pobreza observados na década, os negros correspondem a cerca de 63% da população pobre em todo período.

Ao analisarmos a incidência da pobreza a partir das faixas etárias da população vemos que ela se concentra de forma desproporcional entre as crianças. Temos que 43% da pobreza se concentra em crianças entre 0 e 14 anos, sendo que o peso dessa faixa etária na população total é de 29%. Há, portanto, nítida sobrerrepresentação da pobreza entre as crianças até 14 anos. No gráfico 4 vemos, em 1999, uma forte concentração da pobreza entre os segmentos mais jovens da população (oscilando entre 40 e 50% até os 12 anos de idade e entre 40 e 30% para a faixa de 12 a 20 anos), uma relativa estabilidade em torno do patamar de 30% entre os adultos e uma queda contínua na incidência da pobreza a partir dos 55

⁸ Sobre o caráter inaceitável da pobreza no Brasil, ver Barros, Henriques e Mendonça (2000a).

GRÁFICO 5

Distribuição relativa da população pobre, segundo cor/raça, gênero e faixa etária - 1999



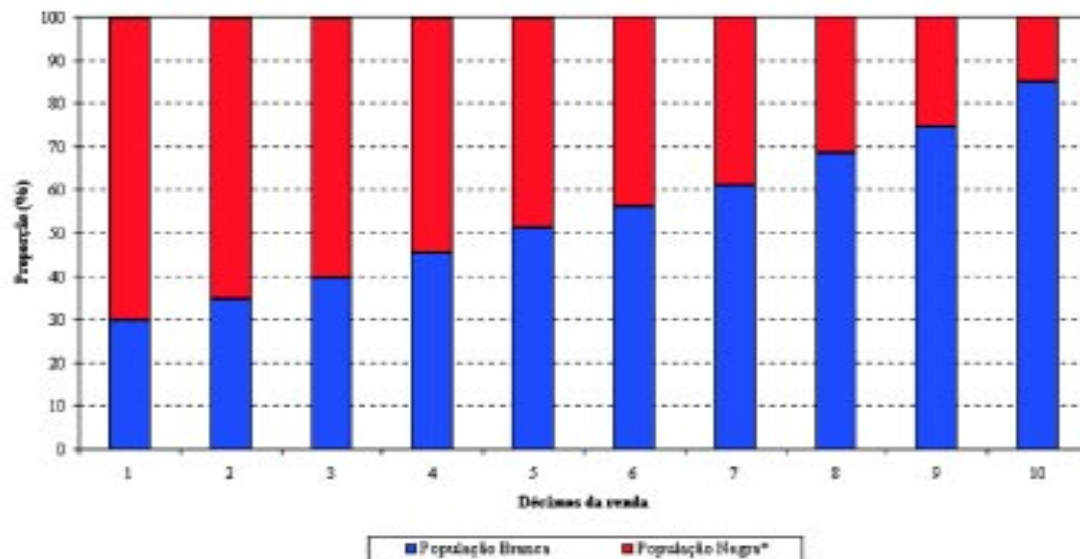
Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1999.

Nota: *A população negra é composta por pardos e pretos.

Índice 100 = Homens brancos

GRÁFICO 6

Distribuição da população por décimos da renda, segundo cor/raça - 1999



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1999.

Nota: *A população negra é composta por pardos e pretos.

1.3. DESIGUALDADE DE RENDA E EMBRANQUECIMENTO DA RIQUEZA

Como vimos acima, a pobreza no Brasil tem cor. A pobreza no Brasil é negra. Nascer negro no Brasil está relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre. A população negra concentra-se no segmento de menor renda *per capita* da distribuição de renda do país. No gráfico 6, observamos que a comunidade negra encontra-se proporcionalmente mais representada nos décimos inferiores da distribuição de renda, com sua participação reduzindo-se de forma contínua ao longo da distribuição. Especificamente, os negros representam 70% dos 10% mais pobres da população, enquanto, entre o décimo mais rico da renda nacional, somente 15% da população é negra. O gráfico nos ilustra essa realidade, demonstrando como a estrutura da distribuição de renda brasileira traduz um nítido “embranquecimento” da riqueza e do bem-estar do país.

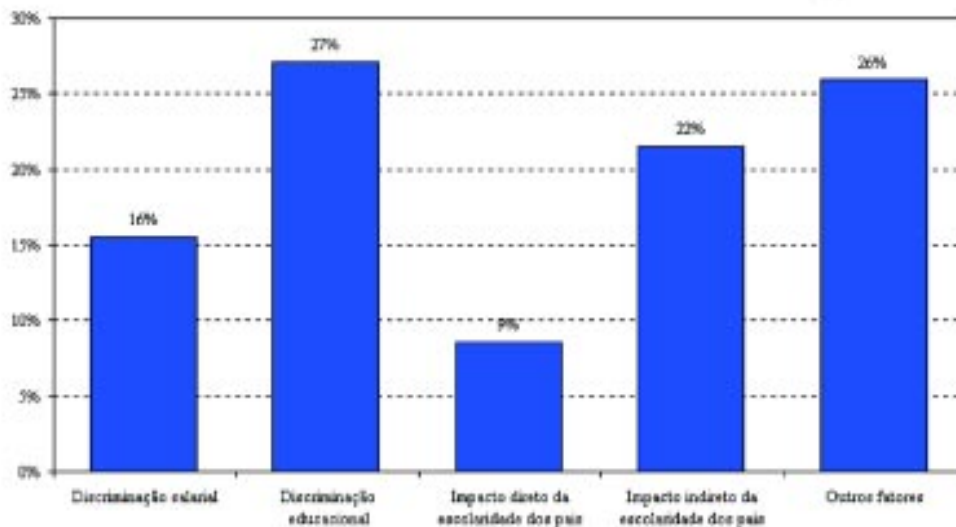
Em um recorte ainda mais detalhado, considerando os centésimos da distribuição de renda brasileira, observamos que de cada dez pessoas no segmento mais pobre da distribuição de renda, oito são negros. Conforme avançamos ao longo da distribuição, verificamos uma mudança contínua na composição racial que se acelera nos segmentos de maior nível de renda. Evidenciamos, enfim, que de cada dez pessoas participantes do último centésimo da distribuição de renda nacional, somente uma é negra.

A desigualdade de renda brasileira, por sua vez, está, em grande medida, associada à desigualdade na distribuição da educação entre a população adulta brasileira.⁹ A literatura sobre

⁹ Para as estimativas do peso da heterogeneidade educacional na explicação da desigualdade de renda no Brasil, ver Barros, Henriques e Mendonça (2000b); ver, também, Ferreira (2000).

GRÁFICO 7

Determinantes do diferencial salarial entre brancos e negros



Fonte: Pesquisa sobre Padrões de Vida (PPV) - 1996/1997.

desigualdade racial no interior do mercado de trabalho também concede importância significativa ao papel da educação na explicação da desigualdade racial. De acordo com os dados da Pesquisa de Padrões de Vida, do IBGE, estimamos, por exemplo, que cerca de 58% do diferencial salarial entre brancos e negros está associado à desigualdade educacional, sendo uma parte derivada da discriminação gerada no interior do sistema educacional e outra parte derivada da herança da discriminação educacional infligida às gerações dos pais dos estudantes.

Especificamente, como vemos no gráfico 7, cerca de 49% da diferença salarial entre brancos e negros resulta das diferenças associadas à escolaridade dos indivíduos de cada raça. Esses 49% distribuem-se em cerca de 27% decorrentes da discriminação exercida no interior do sistema educacional e cerca de 22% derivados do impacto indireto da escolaridade dos pais. A reprodução intergeracional da desigualdade salarial dispõe ainda de um componente derivado do impacto direto da escolaridade dos pais que justifica cerca de 9% da desigualdade salarial entre brancos e negros.

As diferenças nas oportunidades educacionais explicam praticamente 60% da diferença salarial observada entre brancos e negros. O mercado de trabalho, portanto, revela uma desigualdade racial anterior ao ingresso dos trabalhadores no mercado. Desigualdade racial expressa, em termos das diferenças de escolaridade entre trabalhadores brancos e trabalhadores negros, diferenças que sintetizam o efeito agregado da discriminação produzida no interior do sistema escolar e dos impactos, direto e indireto, da escolaridade dos pais.

A análise dos indicadores referentes aos níveis e à qualidade da escolaridade da população brasileira é, portanto, estratégica para a compreensão das desigualdades social e racial,

definição dos horizontes potenciais de redução dessas desigualdades e, em última instância, construção das bases para o desenvolvimento sustentado do país. Nas próximas seções, discutiremos os padrões de discriminação racial no Brasil expressos em termos da desigualdade de oportunidades no acesso e permanência na escola. Em primeiro lugar, trataremos da população adulta e, em seguida, nos concentraremos no principal foco do estudo – as crianças e os jovens estudantes do ensino fundamental.

2. DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO BRASIL: DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO

O sistema educacional brasileiro expandiu-se de forma significativa nos últimos anos. Evidencia-se, entre outros, a elevação da escolaridade média da população, a redução na taxa de analfabetismo e o aumento do número de matrículas em todos os níveis de ensino. Essa expansão, apesar de absolutamente necessária, ainda é modesta e não necessariamente está associada aos componentes de qualidade e equidade requeridos por uma estrutura educacional moderna. No entanto, é evidente que a manutenção dessa tendência contribui para recuperar nosso atraso histórico estrutural em relação à escolaridade da população brasileira e às possibilidades de desenvolvimento econômico e social sustentável em nosso país.¹⁰

Nesta seção do texto serão analisados três elementos, referentes ao perfil da escolaridade dos brasileiros, que externam desigualdade de oportunidades entre brancos e negros no domínio da educação. Esses elementos servem como parâmetros estruturais da discriminação racial expressa em termos da escolaridade da população; eles são: a distribuição

¹⁰ Sobre a magnitude do déficit educacional brasileiro e a relação com a sustentabilidade do desenvolvimento socioeconômico, ver Barros, Henriques e Mendonça (2000b).

TABELA 3

Distribuição da escolaridade da população, segundo cor/raça

Anos de Escolaridade	Cor/raça			
	Amarelo	Branco	Índio	Preto
Nenhuma	14,3	23,5	42,4	33,4
1 a 3	11,0	16,2	20,4	21,3
4	13,2	15,0	9,1	13,9
5 a 7	8,6	14,0	12,2	14,0
8	8,5	7,8	4,8	6,4
9 a 10	5,5	4,9	2,6	3,3
11	16,1	10,8	5,7	5,8
12 a 14	6,8	2,5	1,1	0,7
15 a 17	16,1	5,2	1,7	1,1
Total	100,0	100,0	99,9	100,0

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999.

A distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação, não existem diferenças significativas entre os padrões distributivos de “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações. Assim como inferimos a partir da tabela 3, o universo do conjunto total da população negra representa, na dimensão educacional, de forma adequada, os respectivos universos particulares das populações parda e preta.

A distribuição da escolaridade entre os negros é significativamente pior do que entre os brancos. O peso relativo dos níveis de mais baixa escolaridade é maior entre os negros do que entre os brancos e, além disso, na medida em que avançamos para níveis superiores de escolaridade, os negros perdem posições relativas frente aos brancos. A tabela 3 apresenta a distribuição da escolaridade das diversas raças, segmentando as faixas de escolaridade de forma a colocar em evidência os ciclos educacionais completos (1ª fase do ciclo fundamental – 4 anos de estudo; ensino fundamental – 8 anos; ensino médio – 11 anos; ensino superior – 15 a 17 anos). Vemos, inicialmente, que o analfabetismo funcional (até 3 anos de estudo) incide sobre cerca de 40 % do total da população branca, enquanto esse valor encontra-se em torno de 55% para as populações parda e preta. A partir de 4 anos de estudo completos, a participação dos brancos é continuamente superior à correspondente participação dos negros. Deve-se destacar que as diferenças são mais significativas nos ciclos educacionais completos, em particular na conclusão do ensino médio. Além disso, cerca de 19% da população branca tem 11 anos ou mais de estudo, mas menos de 8% dos negros

atingem esse patamar de escolaridade. Em particular, os brancos com curso superior completo (15 anos ou mais) superam em 5 vezes os negros.¹¹A incorporação do recorte de gênero não altera a estrutura da distribuição da escolaridade da população brasileira a partir do recorte racial.

A alfabetização é uma das características mais elementares que compõem o conjunto de oportunidades básicas necessárias para assegurar aos indivíduos condições mínimas de cidadania e equidade social. Desse modo, eliminar o analfabetismo é um desafio histórico para qualquer sociedade contemporânea.

O Brasil ainda se encontra distante do objetivo de erradicação do analfabetismo. A oferta e o acesso ao sistema educacional brasileiro tem crescido ao longo do tempo, no entanto, a redução na taxa de analfabetismo, apesar de contínua, deu-se em ritmo modesto. De acordo com Castro (1998: 7), entre 1920 e 1991, o ritmo da queda na taxa de analfabetismo da população com 15 ou mais anos de idade foi, em média, de 0,63% ao ano. Na década de 90, a taxa de analfabetismo caiu de 20,1%, em 1991, para 13,3%, em 1999. Se considerarmos o período de 1992 a 1999, descrito na tabela 4, vemos que a velocidade de redução na taxa de analfabetismo corresponde, em média, a tímidos 0,56% ao ano. Além disso, não é possível desconsiderar que a taxa de 13,3%, observada em 1999, ainda é significativamente elevada para as expectativas do final do século XX.

A análise desagregada por faixas de idade permite identificar o caráter geracional do perfil do analfabetismo. Na medida em que a falta de acesso à 1ª série do ensino

¹¹ Não podemos deixar de destacar que entre a população de origem asiática (que representa somente cerca de 0,5% da população do país) cerca de 40% possui 11 anos ou mais de estudo, sendo que 16% (3 vezes mais do que os brancos) possui curso superior.

fundamental encontra-se na origem do analfabetismo, constatamos que os esforços recentes de universalização do acesso ao ciclo fundamental traduzem-se em reduções na

TABELA 4
Taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais de idade por cor/raça e faixa etária - 1992/1999

	Ano							
	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999	
População Total								
15 ou mais	17,2	16,4	15,6	14,7	14,7	13,8	13,3	
15 a 24	8,6	8,2	7,2	6,5	6,3	5,4	4,9	
25 a 44	12,6	11,9	11,2	10,3	10,4	9,9	9,4	
45 a 59	25,8	24,6	23,2	21,9	22,2	20,1	19,3	
60 ou mais	42,5	40,5	38,7	37,4	37,1	35,9	35,7	
População Branca								
15 ou mais	10,6	10,1	9,5	9,4	9,0	8,4	8,3	
15 a 24	4,4	4,0	3,6	3,2	3,0	2,6	2,5	
25 a 44	6,7	6,3	5,8	5,8	5,3	5,0	5,0	
45 a 59	15,7	14,7	14,1	13,4	12,8	11,7	11,1	
60 ou mais	30,2	28,8	26,8	26,8	26,2	25,1	24,7	
População Negra *								
15 ou mais	25,7	24,8	23,5	21,8	22,2	20,8	19,8	
15 a 24	13,2	12,7	11,0	10,1	9,9	8,4	7,4	
25 a 44	20,5	19,6	18,5	16,5	17,2	16,4	15,1	
45 a 59	40,2	38,7	36,9	34,8	35,3	32,5	31,1	
60 ou mais	61,3	59,0	57,8	55,4	55,1	54,0	53,3	

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

incidência das taxas de analfabetismo, concentradas, com maior intensidade, nas faixas etárias mais jovens da população. Em 1999, as taxas de analfabetismo para a população brasileira até 44 anos de idade são inferiores a dois dígitos. A população com mais de 60 anos de idade, contudo, apresenta taxas próximas a 36%. A incidência do analfabetismo entre as pessoas de 15 a 24 anos de idade, por sua vez, cai de 8,6%, em 1992, para 4,9%, em 1999.

O recorte racial, no entanto, explicita, no domínio da alfabetização, um cenário de fragilidade estrutural na igualdade de oportunidades entre brancos e negros. A incidência do analfabetismo e, portanto, a privação dessa característica elementar das oportunidades básicas do indivíduo, é significativamente maior entre os negros. Em 1999, conforme a tabela 4, a taxa de analfabetismo das pessoas negras com idade igual ou superior a 15 anos atinge o dobro do valor das pessoas brancas, sendo, respectivamente, 19,8% e 8,3%.

As diferenças entre as faixas de idade mais avançadas é extremamente alta. Em 1999, a taxa dos negros com mais de 60 anos era de 53,3%, enquanto a dos brancos, 24,7%. Na faixa de 45 a 59, temos 31,1% para negros e 11,1% para brancos. Mesmo na faixa mais jovem, de 15 a 24 anos, as diferenças ainda são importantes; vemos que a taxa de analfabetismo dos brancos caiu de 4,4%, em 1992, para 2,5%, em 1999, enquanto entre os negros a queda foi de 13,2% para 7,4%. A desigualdade de oportunidades entre negros e brancos emerge, de forma contundente, quando notamos que para todas as faixas de idade as taxas de analfabetismo dos negros, em 1999, são, significativamente, superiores a dos brancos em 1992.

A escolaridade média da população brasileira adulta com mais de 25 anos, no final do século XX, é próxima a 6 anos de estudo. A expansão da escolaridade dos adultos, ao longo do século, foi extremamente modesta. Barros, Henriques e Mendonça (2000b) nos mostram que a escolaridade média da população adulta, no início do século, aumentou à taxa de um ano adicional por década, enquanto que, em relação aos brasileiros nascidos nos anos 40, a escolaridade aumentava à taxa de 1,5 ano adicional por década. Em meados da década de 50, a expansão educacional retraiu-se para um ritmo inferior a um ano por década.¹²

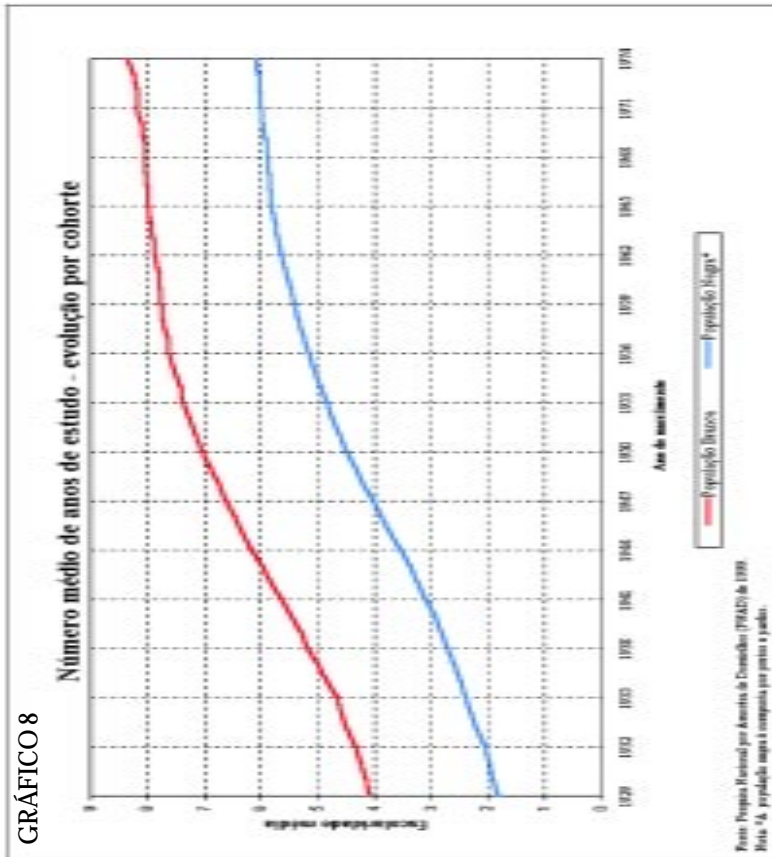
Essa tímida taxa de crescimento da escolaridade dos adultos traduz-se em uma limitada qualificação da mão-de-obra brasileira, já que o valor nada animador de cerca de 6 anos de estudo significa que, em média, os adultos enfrentam o mercado de trabalho com uma escolaridade equivalente àquela que julgaríamos adequada para um adolescente de 13 anos de idade. Lembremos que trata-se de um valor médio e, por conseguinte, temos um contingente enorme de adultos – certamente entre os mais pobres – com níveis de escolaridade bastante inferiores a 6 anos.

Ao analisarmos os níveis de escolaridade a partir do recorte racial, constatamos que a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos de estudo. A intensidade dessa discriminação racial, expressa em termos da escolaridade formal dos jovens adultos brasileiros, é

¹² Observe-se que, na medida em que estamos tratando do universo da população adulta que potencialmente poderia ter seu ciclo educacional completo (adultos com 25 anos ou mais), os efeitos da expansão educacional da década de 90 ainda não podem ser considerados em sua plenitude.

extremamente alta, sobretudo se lembramos que trata-se de 2,3 anos de diferença em uma sociedade cuja escolaridade média dos adultos é em torno de 6 anos.

Embora a diferença entre nossos jovens brancos e negros de uma mesma *cohorte* (faixa geracional) seja intensa, não é somente a magnitude dessa diferença que representa um elemento perturbador da discriminação observada. Em termos do projeto de sociedade que o país está construindo, o mais inquietante é a evolução histórica



e a tendência de longo prazo dessa discriminação. Apesar da escolaridade média de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século XX, a diferença de 2,3 anos de estudo entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,2 anos de estudo é a intensidade da diferença entre os avós desses jovens. O gráfico 8 apresenta a escolaridade média dos adultos brancos e negros de acordo com o ano de nascimento, iniciando

TABELA 5

Escolaridade média por gênero e faixa de idade

	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
Faixa de idade							
Homem branco							
07 a 14	2,36	2,44	2,57	2,62	2,68	2,78	2,84
15 a 24	6,40	6,55	6,73	6,92	7,07	7,29	7,55
25 a 44	7,02	7,09	7,25	7,39	7,49	7,59	7,68
45 a 59	5,24	5,36	5,39	5,77	5,94	6,24	6,34
60 ou mais	3,64	3,63	3,88	3,85	4,01	4,19	4,23
Mulher branca							
07 a 14	2,61	2,69	2,79	2,88	2,91	2,97	3,12
15 a 24	6,96	7,09	7,31	7,50	7,65	7,92	8,21
25 a 44	7,09	7,18	7,41	7,52	7,72	7,91	7,96
45 a 59	4,65	4,82	5,12	5,30	5,48	5,73	5,99
60 ou mais	2,91	3,09	3,23	3,30	3,44	3,54	3,39
Homem negro*							
07 a 14	1,48	1,54	1,65	1,78	1,81	1,99	2,16
15 a 24	4,45	4,47	4,70	4,83	4,97	5,29	5,57
25 a 44	4,53	4,68	4,75	4,98	5,00	5,09	5,21
45 a 59	2,68	2,82	2,96	3,22	3,22	3,42	3,39
60 ou mais	1,41	1,50	1,54	1,75	1,76	1,82	1,82
Mulher negra*							
07 a 14	1,78	1,86	2,00	2,14	2,17	2,32	2,46
15 a 24	5,18	5,33	5,57	5,79	5,88	6,21	6,40
25 a 44	4,70	4,89	5,16	5,37	5,42	5,54	5,77
45 a 59	2,33	2,53	2,75	3,04	3,05	3,30	3,41
60 ou mais	1,12	1,19	1,28	1,48	1,43	1,50	1,56

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

com os nascidos em 1929 e terminando com os de 1974. Como podemos ver no gráfico, a escolaridade média dos indivíduos de ambas as raças cresce ao longo do século, mas o padrão de discriminação racial, expresso pelo diferencial nos anos de escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações. As curvas ali descritas parecem construídas com intencional paralelismo, descrevendo, com requinte, a inércia do padrão de discriminação racial observado em nossa sociedade.¹³ Assim, brancos e negros, apesar de acompanharem os avanços do sistema educacional brasileiro, olham um para o outro e, do ponto de vista relativo, encontram-se estritamente na mesma posição.

Na tabela 5, a incorporação das desigualdades de gênero às desigualdades raciais nos permite integrar ambas dimensões de discriminação para acompanhar a lenta evolução da escolaridade média do país. Em 1999, constata-se que, entre os adultos com mais de 45 anos, de ambas as raças, a escolaridade dos homens é superior à das mulheres. Nas populações mais jovens, com menos de 45 anos de idade, o comportamento é inverso, isto é, as mulheres são mais escolarizadas do que os homens. Essa constatação é indistintamente verdadeira para as populações de cor branca e negra. Significa, portanto, uma mudança no padrão de escolaridade entre as *cohortes* (faixas geracionais) de nascimento, com uma relevante ascensão educacional das mulheres mais jovens. O padrão histórico tradicional – maior média de anos de estudo dos homens em relação às mulheres – é rompido pela aceleração do perfil educacional das mulheres, tanto brancas como negras. Além disso, como vemos na tabela 5, esses dois padrões se mantêm ao longo da década de 90.

¹³ Sobre uma leve tendência de convergência educacional associada aos níveis de menor escolaridade, ver Hasenbalg e Silva (2000).

3. AS MENINAS NEGRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DIAGNÓSTICO E HORIZONTES DE POSSIBILIDADES

Esta seção analisa o comportamento dos indicadores quantitativos de acesso, permanência e desempenho no ensino fundamental. Privilegia os recortes de gênero e raça, demonstrando, a partir da análise empírica, que, apesar dos avanços observados na década de 90, os padrões de discriminação racial se mantêm intensos e estáveis. Na medida em que o objetivo central do texto é refletir sobre as desigualdades raciais e de gênero, expressas em termos da escolaridade das crianças e jovens que participam do ensino fundamental, as bases de dados utilizadas decorrem das pesquisas domiciliares do IBGE. Os dados do MEC, infelizmente, não permitem as desagregações por raça que encontraremos a seguir. Cabe ressaltar que, como seria esperado, os indicadores de acesso e permanência à escola, obtidos a partir da PNAD, diferem, em diversos momentos, dos fornecidos pelo MEC.

A seção organiza-se em quatro partes. A primeira apresenta breves elementos das reformas ocorridas no sistema educacional na década de 90 e indica a necessidade de se aprofundar na análise dos indicadores quantitativos referentes ao ensino fundamental. As três partes subsequentes representam a principal contribuição do texto para a

compreensão dos padrões de desigualdade racial e de gênero estabelecidos entre crianças e jovens brasileiros. Na segunda parte da seção, discute-se a incidência do analfabetismo entre as crianças de 7 a 14 anos de idade e as restrições às oportunidades de acesso à escola. Na terceira parte, apresentam-se as trajetórias de acesso à escolaridade formal, a partir da análise de diversos indicadores de matrícula no ensino fundamental. Discute-se, especificamente, o comportamento das taxas de atendimento, de escolarização líquida e de distorção série-idade de crianças e jovens das populações de cor branca e negra. A última parte da seção analisa os padrões de discriminação, racial e de gênero, expressos nos indicadores de desempenho escolar. O detalhamento do estudo evolui na direção da investigação das diferenças nas oportunidades entre as crianças e jovens de cor branca ou negra a partir de seus resultados escolares. Desse modo, as diversas camadas de entendimento acerca das diferenças no desempenho escolar contribuem para tornar explícitas as distintas facetas das desigualdades raciais e de gênero vivenciadas por crianças e jovens brasileiros.

3.1. MARCO INSTITUCIONAL DAS REFORMAS DOS ANOS 90

O ensino fundamental compõe com os ensinos infantil e médio os três ciclos que definem o Ensino Básico no Brasil. O ensino fundamental é, por força de lei, obrigatório e, nos estabelecimentos públicos, de oferta gratuita. Os critérios de acesso aos estabelecimentos públicos nesse ciclo educacional restringem-se à disponibilidade de vagas e à idade mínima de 6 anos para os candidatos a alunos. No final dos anos 90 constata-se que, do ponto de vista da estrutura formal de

oferta de vagas, o Brasil possui vagas disponíveis para o conjunto da população entre 7 e 14 anos de idade. Desse modo, à exceção de alguns descompassos regionais, existem condições de oferta de vagas nos estabelecimentos públicos para garantir o acesso universal e gratuito ao ensino fundamental dos brasileiros entre 7 e 14 anos de idade.

Além de não apresentar problemas estruturais de oferta de vagas, o sistema de ensino atravessa um período de forte transição institucional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) representa o principal elemento qualitativo dessa transição. A LDB, instituída em 1996, permitiu a redefinição de papéis e responsabilidades do sistema de educação, concedendo maior autonomia à escola, flexibilizando os conteúdos curriculares e estimulando a qualificação do magistério. Além disso, pavimentou a possibilidade de “municipalização” do ensino fundamental e de “estadualização” do ensino médio, reservando ao governo federal, sobretudo, responsabilidades normativas e de fiscalização.

Como nos afirma Bernardo Sorj (2001: 5), “a LDB significa uma ruptura com as legislações anteriores porque, por um lado, introduz um modelo organizacional baseado nos princípios de descentralização e flexibilidade. Por outro lado, substitui os anteriores controles cartoriais *ex ante* de autorização para o funcionamento das escolas por controles *ex post* finais e de eficiência, realizados por meio de avaliações sistemáticas do rendimento escolar dos alunos e das condições de oferta dos cursos”.

As mudanças estruturais dos anos 90, em particular na sua segunda metade, são inequívocas e sinalizam no sentido da redefinição dos marcos institucionais de implementação de um ensino universal e de qualidade. Destacam-se, ainda,

entre outros, instrumentos fundamentais como a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Assim, a década contempla transformações, de cunho estrutural, que contribuem no sentido da universalização do acesso e permanência na escola, referenciada em um ensino de qualidade.

Maria Helena Guimarães de Castro (1998: 7), presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), destaca avanços significativos, sobretudo, nos indicadores quantitativos de acesso à escola, mas apresenta ressalvas importantes sobre as limitações nas mudanças relativas à qualidade do ensino. A autora afirma que “se do ponto de vista quantitativo a expansão do sistema atingiu patamares bastante razoáveis, inclusive em comparação aos padrões internacionais, o mesmo não pode ser dito em relação aos indicadores de qualidade e equidade. No tocante a estes aspectos, a situação atual da educação nacional ainda deixa muito a desejar, apesar dos recentes esforços dos três níveis de governo para promover a melhoria do ensino e a correção das ineficiências e iniquidades do sistema”.

As fragilidades dos parâmetros de qualidade e equidade do sistema de educação nacional, como ressaltado, são flagrantes e necessitam ser enfrentadas de forma categórica pelas políticas públicas na área educacional. No entanto, os avanços dos indicadores quantitativos de expansão do sistema educacional, apesar de inquestionáveis, devem ser qualificados. O detalhamento da investigação sobre a magnitude e o conteúdo dos avanços quantitativos tornam-se necessários, sobretudo, diante do interesse de compreender os contornos das desigualdades raciais e de gênero no Brasil contemporâneo.

A década de 90, evidentemente, apresenta uma trajetória de melhorias nos indicadores educacionais, mas, como veremos, os avanços são, por vezes, tímidos e, em geral, não interferem de forma significativa na estrutura de discriminação racial e de gênero. Assim, apesar dos avanços nos indicadores quantitativos, as desigualdades raciais e de gênero continuam significativas e sinais relevantes de transformação nos padrões de discriminação ainda não são detectáveis com nitidez. O desafio estrutural de uma reforma educacional implica, portanto, a construção de bases efetivas para implementação de um ensino norteado pela qualidade e equidade, que enfrente os contornos da desigualdade racial que atravessam, de forma contundente, o sistema educacional brasileiro.

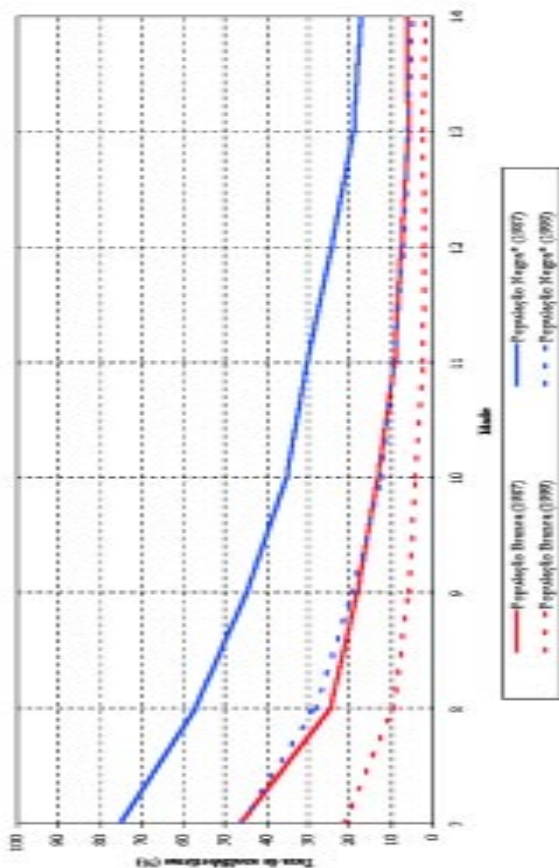
3.2. ANALFABETISMO E ACESSO À ESCOLA

A incidência do analfabetismo entre as crianças de 7 a 14 anos de idade, à semelhança do que ocorre com o conjunto da população brasileira, reduz-se ao longo do tempo. Conforme vemos no gráfico 9, as taxas de analfabetismo para essa faixa etária são significativamente menores em 1999 do que em 1987, contudo, os valores observados em 1999 ainda são elevados. Os níveis das taxas de analfabetismo das crianças brancas se mantêm, de modo recorrente, abaixo das crianças negras e, mesmo assim, a intensidade da queda, ao longo dos anos 90, é maior entre as crianças brancas. Destaca-se, ainda, que, apesar da melhora generalizada desse indicador entre brancos e negros, as taxas de analfabetismo dos negros, em 1999, equivalem às taxas dos brancos, em 1987, em todas idades dessa faixa etária.

Desse modo, constatamos que, no que se refere ao comportamento das taxas de analfabetismo das crianças entre

GRÁFICO 9

Taxa de analfabetismo, segundo cor/raça e idade - 7 a 14 anos



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1987.
 Nota: % populado entre e comparado por pontos e linhas.

7 e 14 anos de idade, as reduções observadas na década de 90 foram mais intensas entre as crianças brancas e, além disso, as crianças negras encontram-se, ao final dos anos 90, com mais de uma década de atraso em relação às crianças brancas.

As possibilidades de acesso à escola podem ser inferidas, inicialmente, pela quantidade de crianças que nunca freqüentaram

a escola. A proporção de crianças de 7 anos de idade que não tiveram acesso à rede formal de ensino, em 1992, encontrava-se em torno de 38%; considerando somente as crianças de cor branca, contávamos com cerca de 26,5%, mas entre as crianças negras, esse valor atingia 49%. Em 1999, temos que 16,3% dos brancos e 25,6% dos negros de 7 anos não freqüentavam a escola. Apesar da queda observada durante a década, a diferença entre brancos e negros de 7 anos que não freqüentam a escola ainda é relevante. Além disso, o patamar de exclusão dos negros da escola, em 1999, é comparável ao dos brancos, em 1992, e corresponde a $\frac{1}{4}$ das crianças negras com 7 anos de idade. A partir dos 8 anos de idade, a proporção de crianças que não freqüentam a escola é decrescente. Ao final da década, a proporção de crianças com mais de 11 anos de idade que não têm acesso à escola é bastante reduzida. Mesmo assim, apesar de baixos, os níveis de exclusão do acesso à escola dos negros, em 1999, são comparáveis aos dos brancos, em 1992, para todas idades entre 7 e 14 anos.

As oportunidades de acesso à escola devem estar diretamente relacionadas com a condição socioeconômica das famílias das crianças. Assim, devemos investigar as diferenças entre famílias pobres e não-pobres. Podemos ver na tabela 6, como esperado, que as diferenças entre os dois segmentos de renda são importantes. Em 1999, por exemplo, cerca de 15% das crianças não-pobres de 7 anos de idade não freqüentavam a escola, enquanto que esse valor é de 27% entre as crianças pobres. No entanto, além da esperada diferença entre pobres e não-pobres, vemos que no interior de cada segmento de renda as diferenças entre brancos e negros são relevantes. Em 1999, entre as famílias brancas pobres, vemos que 21% das crianças de 7 anos não freqüentam a escola, enquanto que esse valor é de 30,5%

TABELA 6

Proporção de crianças e jovens que nunca frequentaram escola, segundo idade e renda – 1992 e 1999

(%)

Idade	1992								1999							
	7	8	9	10	11	12	13	14	7	8	9	10	11	12	13	14
População Total																
População total	37,8	17,8	11,8	7,7	5,9	4,3	4,0	3,7	21,1	6,7	3,6	2,1	1,5	1,1	1,3	1,3
População branca	26,5	8,8	5,4	3,1	2,4	1,8	1,6	1,8	16,3	3,7	2,0	1,5	0,8	0,9	1,0	1,0
População negra*	49,1	26,5	18,0	12,2	9,4	6,9	6,3	5,6	25,6	9,7	5,2	2,6	2,3	1,3	1,6	1,6
População Pobre																
População total	47,5	25,7	17,8	11,4	8,9	6,9	6,3	6,1	27,1	10,4	6,0	3,2	2,5	1,7	1,7	2,0
População branca	36,7	15,8	10,1	5,8	3,8	3,7	2,8	3,5	21,1	6,0	3,6	2,8	1,7	1,7	1,4	1,9
População negra*	54,1	31,4	22,1	14,7	11,8	8,8	8,4	7,5	30,5	12,9	7,2	3,3	3,0	1,7	1,9	2,0
População Não-pobre																
População total	24,0	5,5	2,8	2,3	1,9	0,9	1,3	0,9	14,9	3,1	1,3	1,0	0,7	0,7	1,0	0,9
População branca	19,0	3,5	1,7	1,1	1,5	0,4	0,7	0,6	13,5	2,4	1,2	0,7	0,4	0,6	0,9	0,6
População negra*	34,3	9,6	4,9	4,7	2,6	1,8	2,2	1,4	17,3	4,3	1,5	1,6	1,1	0,8	1,2	1,2

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

entre as famílias negras pobres. Para as crianças de 8 anos, os valores são de 6% e 13% para brancos e negros, respectivamente.

Assim, nas oportunidades de ingresso no sistema escolar brasileiro, além das diferenças de recorte estritamente econômico associadas à renda familiar, existem importantes diferenças derivadas do pertencimento racial das crianças. Essas diferenças decorrem, seguramente, de processos discriminatórios anteriores à escola que se manifestam no interior dos mesmos grupos de renda. Em acordo com Hasenbalg e Silva (1992: 87), essas diferenças entre brancos e negros nas fases iniciais das trajetórias educacionais nos levam a pensar “em fatores que operam dentro da família e que condicionam a desigual propensão de crianças brancas e não-brancas em procurar escolas para serem nelas admitidas”.

3.3. TRAJETÓRIAS E SITUAÇÃO ESCOLAR DAS CRIANÇAS

Os indicadores de matrícula por séries do ensino fundamental tradicionalmente indicam maior concentração de matrículas nas séries iniciais. Apesar dos relevantes aumentos nas matrículas observados nos últimos anos, mantém-se o padrão de concentração desproporcional das matrículas entre as primeiras séries do ciclo educacional. Nesta seção do artigo, estaremos acompanhando a evolução dos dados de matrícula no ensino fundamental, analisando, em particular, o comportamento das taxas de atendimento, de escolarização líquida e de distorção série-idade.

A expansão do sistema educacional brasileiro nas últimas décadas revela, entre outros elementos, o esforço dos governos,

TABELA 7

Taxa de atendimento escolar, segundo cor/raça e faixa etária
1992/1999

(%)

Cor/Idade	Ano						
	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
População Total							
0 a 3	--	--	7,6	7,4	8,1	8,7	9,2
4 a 6	54,1	57,8	53,5	53,8	56,3	58,0	60,2
7 a 10	88,7	90,1	91,7	92,4	93,8	95,6	96,6
11 a 14	84,6	87,2	88,7	90,1	92,3	93,9	95,0
15 a 17	59,7	61,9	66,6	69,4	73,3	76,5	78,5
18 a 24	22,7	24,9	27,1	28,4	29,4	32,2	33,9
25 ou mais	2,1	2,3	2,5	2,7	3,1	3,6	4,1
População branca							
0 a 3	--	--	8,7	8,5	8,9	9,5	10,5
4 a 6	56,9	61,3	56,3	56,6	58,6	60,0	62,2
7 a 10	93,7	94,1	95,4	95,8	96,3	97,4	97,7
11 a 14	88,4	90,3	91,4	92,6	94,7	95,5	96,4
15 a 17	64,8	66,3	71,0	73,8	77,8	79,9	81,5
18 a 24	25,4	27,0	29,4	31,1	31,9	34,8	35,8
25 ou mais	2,3	2,4	2,6	2,8	3,1	3,5	4,0
População negra*							
0 a 3	--	--	6,2	6,2	7,2	7,7	7,8
4 a 6	51,2	54,2	50,5	50,6	53,8	55,8	58,2
7 a 10	83,7	86,1	88,1	88,9	91,3	93,8	95,4
11 a 14	80,9	84,0	86,2	87,7	90,0	92,4	93,6
15 a 17	54,5	57,5	62,1	64,7	68,7	72,9	75,5
18 a 24	19,5	22,3	24,3	25,2	26,5	29,1	31,6
25 ou mais	1,9	2,1	2,3	2,5	3,0	3,6	4,1

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

em seus diversos níveis, de, por um lado, aumentar a oferta de vagas procurando universalizar o acesso à escolarização obrigatória e, por outro lado, atender ao aumento da demanda por serviços educacionais decorrente, entre outros, da pressão demográfica, da crescente urbanização do país e das percepções individuais dos elevados retornos à educação. Essa expansão se traduz, na década de 90, em um aumento da parcela da população freqüentando a escola, como podemos ver a partir das importantes taxas de atendimento escolar. As taxas de atendimento escolar indicam o total da cobertura escolar por faixas etárias e, por evidentes razões, são mais elevadas entre as populações de idade mais jovem submetidas à obrigatoriedade do ensino fundamental.

Na década de 90, observa-se um aumento contínuo do número efetivo de estudantes em todas as faixas etárias e raças. Em 1999, vemos, a partir da tabela 7, que praticamente todas as crianças e jovens de 7 a 14 anos de idade freqüentam a escola, sendo 96,6% dos de 7 a 10 anos e 95% dos de 11 a 14 anos. As taxas de atendimento são mais elevadas entre a população branca, apesar dos expressivos índices de cobertura escolar entre a população negra de 7 a 14 anos de idade. As maiores diferenças entre brancos e negros encontram-se nas crianças de 4 a 6 anos, correspondendo à faixa de idade do ensino pré-escolar não-obrigatório, e nos jovens de 15 a 17 e de 18 a 24 anos de idade.

Destaca-se que apesar das diferenças, em 1999, ainda serem relevantes entre esses jovens de 15 a 24 anos, a taxa de crescimento da cobertura escolar, ao longo da década de 90, foi mais intensa entre os jovens negros. Por exemplo, entre os jovens na faixa de 18 a 24 anos, os níveis de cobertura escolar, em 1999, são de 35,8% e 31,6% para brancos e negros, respectivamente. A variação relativa entre 1992 e 1999, no

entanto, foi de cerca de 41% para os jovens brancos e 61% para os jovens negros. Esta constatação representa uma importante evolução nos parâmetros de desigualdade racial, já que o crescimento relativo da cobertura escolar foi mais intenso entre a população de cor negra. Além disso, essa maior performance relativa é identificada para todas faixas de idade presentes na tabela 7. A evolução, ao longo da década 90, nos revela, portanto, que a variação relativa da freqüência à escola dos negros é maior do que a dos brancos, em todas faixas de idade.

A evolução das taxas de atendimento escolar da população total nos indica ainda, uma tendência, durante a década de 90, de aumento do tempo de permanência na escola, na medida em que as maiores variações relativas referem-se justamente aos alunos acima de 18 anos. Ao considerarmos o recorte racial, como destacamos acima, vemos que, apesar dos níveis de freqüência à escola dos negros ainda serem inferiores aos dos brancos, essa tendência positiva de aumento do tempo de permanência na escola é mais significativa entre os jovens negros na faixa de 18 e 24 anos de idade.

A taxa de atendimento refere-se à freqüência escolar, mas não permite diferenciar as adequações entre cada faixa de idade e o ciclo educacional esperado. A taxa de escolarização líquida, por sua vez, indica, para cada ciclo educacional, a freqüência efetiva das pessoas da faixa de idade correspondente ao ciclo educacional. Na década de 90, a porcentagem de alunos que freqüentam escola na faixa de idade adequada aumenta, como vemos na tabela 8, para todos os níveis de ensino. Em 1999, a taxa de escolarização líquida do ensino fundamental é de 74,4%. Em particular, a forte adequação entre a freqüência das crianças de 7 a 10 anos idade e a fase de 1ª a 4ª séries do ciclo fundamental corresponde a uma taxa de escolarização líquida de 88,8%.

Como vemos na tabela 8, entre 1992 e 1999, a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos passa de 60,9% para 74,4%, de acordo com os dados das Pesquisas

TABELA 8

Taxa de escolaridade líquida, segundo cor/raça e fases do ensino fundamental - 1992/1999

Cor-raça / escolaridade	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
População Total							
1ª a 8ª do fundamental	60,9	61,5	65,3	66,6	68,8	71,5	74,4
1ª a 4ª do fundamental	78,0	78,4	81,6	82,1	84,1	87,0	88,8
5ª a 8ª do fundamental	43,4	45,2	49,7	51,9	54,0	56,8	61,3
População Branca							
1ª a 4ª do fundamental	85,8	85,7	88,0	87,6	88,7	90,2	90,8
5ª a 8ª do fundamental	56,2	58,7	63,2	64,9	68,1	70,1	73,9
População Negra *							
1ª a 4ª do fundamental	70,2	71,2	75,1	76,3	79,6	83,9	86,7
5ª a 8ª do fundamental	30,8	31,7	36,3	38,9	40,4	44,2	49,3

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

Nacionais por Amostra de Domicílios. Além disso, entre 1992 e 1999, a escolarização líquida do ensino fundamental apresentou uma taxa de crescimento de cerca de 22%, decorrente da importante contribuição da 2ª fase do ciclo (5ª a 8ª série) que sofreu um aumento na taxa de escolarização de 43,4% para 61,6% no mesmo período.¹⁴ O aumento anual da taxa de escolarização líquida ocorreu de forma linear a partir de 1995, para todos níveis de escolaridade.

A análise do comportamento das taxas de escolarização líquida do ensino fundamental evidencia, durante a década de 90, mudanças positivas nos valores de brancos e negros e de homens e mulheres. No entanto, apesar do aumento da adequação da faixa etária dos estudantes às séries freqüentadas, o padrão de adequação é heterogêneo conforme consideremos separadamente as duas fases do ciclo de ensino fundamental. Em 1999, a taxa de escolarização líquida da 1ª fase do ciclo é de 88,8%, e a da 2ª fase é de 61,3%. Além disso, são distintas as intensidades dos processos de adequação de brancos e negros ao longo da década.

Na 1ª fase do ensino fundamental, os brancos passaram de 85,8%, em 1992, para 90,8%, em 1999, representando uma variação relativa de 5,8%. A população negra, por sua vez, observou uma variação relativa de 23,6%, passando de 70,2%, em 1992, para 86,7%, em 1999. Ao final da década, ambos valores são expressivos, apesar da taxa de escolarização dos negros, em 1999, ser equivalente a dos brancos, em 1994.

¹⁴ Destaca-se que os ensinos médio e superior apresentam baixas taxas de escolarização líquida. A significativa variação relativa de 80,2% ao longo da década de 90 fez com que, em 1999, o ensino médio atingisse o patamar de 33,3%. O ensino superior, em 1999, apresenta o reduzido valor de 7,5%.

Na 2ª fase do ciclo fundamental a taxa de escolarização líquida dos brancos passa de 56,6%, em 1992, para 73,9%, em 1999, e a dos negros, de 30,8% para 49,3% no mesmo período. A variação absoluta apresenta valores semelhantes em ambas as raças (cerca de 18%), mas, na proporção em que os patamares iniciais são bastante distintos, a variação relativa ao longo da década é significativamente superior entre os negros. A diferença na intensidade da evolução da taxa de escolarização nos anos 90, no entanto, não contribui para uma mudança significativa da desvantagem racial da população de cor negra. Em 1999, a taxa de escolarização dos negros na 2ª fase do ciclo fundamental encontra-se em valores ainda significativamente inferiores à dos brancos em 1992.

Os níveis das taxas na 2ª fase do ciclo fundamental se mantêm bastante distintos em todo o período e a diferença entre brancos e negros permanece praticamente constante, na medida em que a diferença absoluta entre brancos e negros era de 25,4 pontos percentuais em 1992 e de 24,6 pontos em 1999. De forma distinta do que acabamos de constatar para a 2ª fase do ensino fundamental, a diferença absoluta na taxa de escolarização entre brancos e negros na 1ª fase do ciclo diminui de 15,7 pontos percentuais, em 1992, para 4,1 pontos, em 1999. No entanto, se considerarmos o esforço de redução da distância em relação à meta de adequação perfeita entre as séries e as faixas etárias vemos que, na 1ª fase do ciclo fundamental, os negros (apesar do menor valor da taxa) se aproximam com maior intensidade da taxa de 100%. Na 2ª fase do ciclo fundamental, as trajetórias são diferentes e os brancos, apesar de apresentarem menor variação relativa na década, se aproximam com maior intensidade da taxa de escolarização de 100%.

Ao considerarmos o recorte de gênero, presente na tabela 9, temos que a taxa de escolarização líquida das mulheres é superior à dos homens nas duas fases do ciclo fundamental,

TABELA 9

Taxa de escolaridade líquida, segundo cor/raça, gênero e fases do ensino fundamental - 1992/1999

	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
1ª e 4ª do Ensino Fundamental							
População branca							
Homem	84,9	84,8	87,2	87,1	88,4	90,0	91,0
Mulher	86,8	86,5	88,7	88,1	89,0	90,3	90,7
População negra*							
Homem	68,5	69,7	73,5	74,8	78,4	83,2	85,4
Mulher	71,9	72,7	76,8	78,0	80,8	84,7	88,2
5ª e 8ª do Ensino Fundamental							
População branca							
Homem	52,8	54,4	59,7	61,7	65,7	67,8	70,8
Mulher	59,6	63,0	66,6	68,2	70,6	72,5	77,0
População negra*							
Homem	27,2	27,4	31,2	34,0	35,0	39,5	44,4
Mulher	34,6	36,1	41,6	44,0	45,8	49,1	54,5

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

em todos os anos do período. Na 1ª fase do ensino fundamental, houve uma redução no diferencial entre mulheres e homens, atingindo, em 1999, o valor de 89,4% para mulheres e 88,1% para homens. Na 2ª fase do fundamental, a diferença entre mulheres e homens permaneceu estável, em torno de 8 pontos

percentuais, durante toda a década, atingindo, em 1999, 65,7% e 56,9% para mulheres e homens, respectivamente.

O recorte simultâneo de cor e gênero torna evidente que as diferenças decorrentes do componente racial são significativamente superiores às de gênero. Em termos globais, temos uma dominância do fator racial definindo um perfil semelhante para homens brancos e mulheres brancas e outro perfil para homens negros e mulheres negras. Em toda a década de 90, constatamos que, por um lado, no interior das raças, os indicadores das mulheres tendem a ser superiores aos dos homens. Por outro lado, entre as raças, as taxas das mulheres brancas são superiores às das mulheres negras e as taxas dos homens brancos são superiores às dos homens negros.

Na 1ª fase do ciclo fundamental, a taxa de escolarização líquida das mulheres brancas é de 90,7%, dos homens brancos, 91%, das mulheres negras, 88,2% e dos homens negros, 85,4%. O diferencial entre mulheres e homens de cor branca foi decrescente ao longo do período, anulando-se no final da década. Entre mulheres e homens de cor negra o diferencial permaneceu constante, em cerca de 3 pontos percentuais, durante todo o período. Em 1999, os valores são positivos e relevantes para todos os recortes considerados, apesar de ainda identificarmos uma pequena diferença entre o perfil da escolarização líquida de brancos e negros.

Durante a década, o diferencial entre homens brancos e homens negros caiu de cerca de 16 pontos percentuais para cerca de 6 pontos, no entanto, os homens negros, em 1999, apresentam um valor da taxa de escolarização semelhante ao que estimamos para os homens brancos no ano de 1994. As mulheres negras, por sua vez, apresentam, em 1999, taxa semelhante à das mulheres brancas em 1996, sendo que o diferencial entre elas reduziu-se de cerca de 15 pontos percentuais para 3 pontos, durante a década. Desse modo, as

diferenças observadas ainda devem-se ao componente racial, mas, mantida a tendência da última década, são fortes os sinais de convergência na taxa de escolarização líquida entre homens e mulheres de ambas raças na 1ª fase do ciclo fundamental.

Na 2ª fase do ensino fundamental, de forma distinta da 1ª fase, os valores encontram-se distantes do ideal de 100% da taxa de escolarização e traduzem patamares radicalmente diferenciados entre brancos e negros. Em 1999, a taxa de escolarização líquida das mulheres brancas é de 77%, dos homens brancos, 70,8%. Em outro patamar, se encontram as mulheres negras com 54,5% e os homens negros com 44,4%. Além disso, no interior de cada recorte racial, constatamos diferenças de cerca de 6 pontos percentuais entre mulheres e homens de cor branca e de cerca de 10 pontos percentuais entre mulheres e homens de cor negra.

Apesar da evolução ao longo da década, constatamos, na 2ª fase do ensino fundamental, que as taxas de escolarização líquida de homens e mulheres de cor negra, em 1999, são bastante inferiores às observadas em 1992, de homens e mulheres de cor branca. No início da década, a taxa de escolarização líquida dos homens negros era metade da dos homens brancos e o diferencial permaneceu constante em cerca de 26 pontos percentuais, durante todo o período. Comportamento semelhante ocorreu entre as mulheres. A taxa de escolarização das mulheres negras, em 1999, não atinge os valores das mulheres brancas em 1992 e o diferencial entre elas se mantém elevado caindo, somente, de cerca de 25 pontos percentuais para 22 pontos ao longo da década.

No ciclo da 5ª a 8ª série do ensino fundamental, o indicador de escolarização líquida evidencia, portanto, de forma contundente, um forte padrão de discriminação racial expresso em termos da adequação escolar esperada para os

jovens da faixa de 11 a 14 anos de idade. As oportunidades de meninas e meninos de cor negra entre 11 e 14 anos de idade são, significativamente, inferiores aos colegas de cor branca da mesma faixa de idade. Cabe investigar, portanto, as diferenças relativas aos distintos segmentos de renda a que pertencem esses jovens.

Na tabela 10, consideramos a estrutura da distribuição de renda das famílias dos meninos de cor branca e negra de forma a analisarmos as diferenças entre as taxas de escolarização no ensino fundamental referidas ao recorte simultâneo de cor/raça, gênero e renda. A tabela 10 apresenta as taxas de escolarização líquida dos dois ciclos do ensino fundamental, considerando os recortes racial e de gênero, para cada quarto (25%) da distribuição de renda em cada ano da década de 90. Em 1999, na 1ª fase do ciclo fundamental, a taxa de escolarização líquida dos 25% mais ricos ultrapassa a barreira dos 92%, destacando-se o valor das mulheres negras em torno de 94%. Entre os 25% mais pobres o valor da taxa flutua entre 81,4% para os homens negros e 89% para as mulheres brancas.

Na década de 90, o diferencial da taxa de escolarização entre os 25% mais ricos e os 25% mais pobres reduz-se de forma relevante na 1ª fase do ciclo fundamental. A diferença entre os homens brancos é de 17 pontos percentuais em 1992 e chega a 5 pontos em 1999. As diferenças são menores entre as mulheres brancas: 14 pontos em 1992 e 2,7 pontos em 1999. Entre as mulheres negras, a queda é de 26 pontos em 1992 para 8 pontos em 1999. As diferenças absolutas entre homens negros caem, no mesmo período, de cerca de 29 pontos percentuais para 11 pontos.

Na 1ª fase do ensino fundamental a diminuição no diferencial entre os extremos da distribuição de renda decorre

TABELA 10

Taxa de escolaridade líquida, segundo cor/raça, gênero e faixas de renda - 1992/1999

Ano/Distribuição de Renda	1ª e 4ª série do Ensino Fundamental				2ª e 5ª série do Ensino Fundamental			
	População branca		População Negra*		População branca		População Negra*	
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
1992								
1º Quartil	74,4	76,5	59,1	63,4	24,8	29,8	12,2	18,0
2º Quartil	84,4	87,4	75,2	78,8	40,7	52,5	29,0	38,9
3º Quartil	90,3	92,4	84,5	84,7	60,4	70,1	46,3	56,2
4º Quartil	91,1	93,8	87,8	89,2	79,7	82,4	67,6	71,9
1993								
1º Quartil	73,9	76,5	58,3	63,1	24,6	35,5	13,2	20,7
2º Quartil	84,4	87,1	78,1	80,4	44,6	56,1	29,2	39,6
3º Quartil	89,6	90,2	84,5	84,4	62,7	70,2	46,4	55,8
4º Quartil	91,5	91,4	90,5	90,5	79,7	83,9	65,7	69,5
1995								
1º Quartil	77,5	78,7	64,4	69,2	27,9	37,4	14,4	24,1
2º Quartil	86,9	90,5	79,0	82,1	52,5	58,8	34,4	44,0
3º Quartil	91,5	92,3	87,0	87,4	67,8	76,5	54,3	63,0
4º Quartil	92,2	93,5	92,1	91,2	82,8	87,1	71,1	82,3
1996								
1º Quartil	78,6	80,2	65,3	71,5	30,9	38,5	18,0	26,5
2º Quartil	87,2	88,1	81,7	82,4	52,8	65,3	37,6	49,6
3º Quartil	90,8	92,5	85,7	88,1	70,2	78,4	54,7	66,9
4º Quartil	92,6	96,7	93,5	93,6	85,5	86,3	73,6	78,4
1997								
1º Quartil	79,7	83,0	71,0	74,3	35,3	40,1	18,3	28,5
2º Quartil	89,4	89,4	82,8	85,2	58,4	65,1	38,6	50,3
3º Quartil	91,4	91,1	90,4	90,2	72,5	79,4	59,5	69,1
4º Quartil	92,6	92,8	90,5	90,8	87,4	87,7	73,4	79,6
1998								
1º Quartil	84,6	85,9	78,5	80,9	39,7	45,3	20,9	31,8
2º Quartil	90,7	91,0	86,8	88,1	62,4	70,5	44,2	55,4
3º Quartil	91,5	91,9	89,9	90,8	76,7	81,8	64,3	73,0
4º Quartil	92,6	93,3	91,1	89,3	85,9	87,8	78,1	79,7
1999								
1º Quartil	87,7	89,0	81,4	85,5	44,3	54,4	27,4	38,5
2º Quartil	91,1	90,7	88,0	90,1	65,8	73,6	49,8	60,6
3º Quartil	92,6	91,4	91,2	91,0	79,8	85,2	68,4	76,5
4º Quartil	92,5	91,7	92,6	93,9	87,3	91,6	82,4	82,4

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

O primeiro quartil da renda corresponde aos 20% mais pobres da população, o segundo quartil aos 20% subsequentes e assim sucessivamente.

da melhora substancial da escolarização dos 25% mais pobres entre 1992 e 1999. A universalização do acesso à escola gerou efeitos positivos, sobretudo, entre os negros mais pobres que dispunham de patamares inferiores em 1992. Os homens negros pertencentes ao quartil inferior da distribuição de renda observam uma variação absoluta de cerca de 22 pontos percentuais, passando de 59,1%, em 1992, para 81,4%, em 1999. Os homens brancos nessa faixa de renda saem do patamar de 74,4%, em 1992, para alcançar 87,7%, em 1999. Na medida em que as taxas de escolarização de pobres e ricos eram bastante distintas na origem, a diminuição do diferencial entre os extremos da distribuição decorre também da pequena variação entre os 25% mais ricos que partiam, em 1992, de patamares próximos a 90%.

Na 2ª fase do ensino fundamental encontramos uma significativa heterogeneidade nas taxas de escolarização referentes aos distintos segmentos da distribuição de renda. As taxas de escolarização do segmento de renda mais rico são bastante superiores às do segmento mais pobre, o que não é constatado na 1ª fase do ensino fundamental. Em 1999, os 25% mais ricos apresentam taxas que oscilam em torno da faixa de 82% para negros e da faixa de 90% para brancos. Entre os 25% mais pobres, os valores das taxas são bastante inferiores e, além disso, constatamos heterogeneidades no interior desse segmento de renda mais pobre, permitindo identificar quatro patamares de escolarização. A taxa de escolarização dos 25% mais pobres é de 27,4% entre os homens negros e de 38,5% entre as mulheres negras. Os valores entre os brancos, apesar de ainda baixos, representam patamares significativamente mais elevados do que os negros e correspondem a 44,3% entre os homens e 54,4% entre as mulheres.

Na década de 90, as reduções nas diferenças entre os extremos da distribuição de renda na 2ª fase do ensino fundamental não são tão intensas quanto às constatadas na 1ª fase. Em 1992, apesar de distintos níveis de escolarização líquida, as diferenças absolutas no interior das populações de cor negra e de cor branca, independente do recorte de gênero, eram bastante semelhantes e referiam-se a valores de cerca de 55 pontos percentuais para os dois extremos da distribuição. Entre 1992 e 1999, as diferenças absolutas entre os homens mais ricos e mais pobres de cor negra se mantêm praticamente estáveis nesse valor de cerca de 55 pontos percentuais. Entre os outros grupos, caem, no mesmo período, as diferenças absolutas entre os 25% mais ricos e os 25% mais pobres. Em 1999, essa diferença, tanto para os homens brancos como para as mulheres negras, é de cerca de 44 pontos percentuais, enquanto entre as mulheres brancas a diferença é de cerca de 37 pontos percentuais.

O avanço no detalhamento dos níveis de análise nos permite enfrentar a questão da origem da discriminação evidenciada nas distintas taxas de escolarização líquida de brancos e negros. A questão que se coloca remete aos dilemas clássicos da literatura: as diferenças observadas refletem discriminação de classe, de gênero ou racial? E, em que medida essas discriminações múltiplas interagem entre si?

Se as condições de pobreza e de riqueza fossem os determinantes últimos das diferenças no desempenho escolar, ao levarmos em consideração os cortes de renda, tenderíamos a ter taxas líquidas de escolarização bastante parecidas entre brancos e negros, tanto nos segmentos mais pobres como nos mais ricos da distribuição de renda. As diferenças de oportunidades associadas à renda das famílias implicariam, por um lado, ricos mais escolarizados que

pobres e, por outro lado, diferenças de raça e de gênero pouco significativas no interior de cada segmento de renda. Essa relativa padronização não ocorre e as diferenças são relevantes no interior destes segmentos.

Na verdade, as diferenças entre brancos e negros, no interior de cada quartil de renda, são positivas, tanto na 1ª como na 2ª fase do ensino fundamental. Na 1ª fase do ensino fundamental, as diferenças entre homens brancos e negros e entre mulheres brancas e negras caem, no período analisado, tanto para os 25% mais ricos como para os 25% mais pobres. Já na 2ª fase do ensino fundamental, as diferenças caem entre os 25% mais ricos, mas sobem entre os 25% mais pobres. Isto significa que, na fase da 5ª a 8ª série, apesar do aumento da escolarização líquida, o progresso dos negros pobres é inferior ao dos brancos pobres. Assim, temos que a diferença entre meninos brancos e negros era de 12,6 pontos percentuais em 1992 e de 16,9 pontos em 1999; para as meninas a diferença era de 11,8 em 1992 e de 15,9 em 1999. Além disso, como vemos na tabela 10, no interior do segmento dos 25% mais ricos apesar das diferenças entre brancos e negros terem caído, a intensidade da diferença ainda é significativa em 1999, sobretudo entre as meninas. Podemos ressaltar, como esperado, que o diferencial entre brancos e negros é mais acentuado entre os mais pobres, tanto na 1ª quanto na 2ª fase do ensino fundamental. Em 1999, entre os 25% mais pobres, as diferenças entre os meninos são de 5,3 e 16,9 pontos percentuais para as 1ª e 2ª fases, respectivamente.

No Brasil, além da taxa de escolarização líquida, constatamos também o crescimento da taxa de escolarização bruta. Entre 1992 e 1999, cresceu de 129,4% para 142,8% na primeira fase do ensino fundamental e de 75,9% para 105,3%

na segunda fase do ensino fundamental. O elevado nível da taxa de escolarização bruta indica que uma parcela significativa dos alunos apresenta forte distorção série-idade. Na origem desse comportamento encontram-se a repetência e a evasão escolar, produzindo um aumento indevido das matrículas no ensino fundamental.

A distorção série-idade corresponde à razão entre a soma das matrículas dos alunos cuja idade está acima da adequada a determinada série e o número total de matrículas daquela série. Entre 1992 e 1999, constata-se uma diminuição da taxa de distorção série-idade para todas as séries do ensino fundamental.

A intensidade dessa redução não é homogênea entre as séries. Na 1ª série do ciclo fundamental, ocorre a maior variação absoluta desse indicador, com uma redução de 59,3% em 1992 para 44,2% em 1999.¹⁵ A 2ª série apresenta uma variação absoluta um pouco menor, em torno de 10 pontos percentuais. O conjunto entre as 3ª a 7ª séries apresentam quedas que variam entre 5 e 7 pontos percentuais. O resultado mais tímido reside na 8ª série, com uma contração de aproximadamente 2 pontos percentuais. Assim, conforme vemos na tabela 11, a intensidade do progresso no indicador de distorção é crescentemente menor para cada série em que avançamos no ciclo escolar, com exceção da inflexão na 7ª série.

¹⁵ Destaca-se que a intensidade dessa queda, observada a partir dos dados da PNAD, é menor do que a identificada pelos dados do MEC. De acordo com Castro (1998), para a 1ª série, a distorção série-idade era de 59,5% em 1991 e de 40% em 1996. De acordo com os dados da PNAD, conforme vemos na tabela 11, os valores são de 59,3% em 1992 (portanto bastante próximos do valor reportado pelo MEC), mas de 56,3% em 1996. Assim, apesar de ambas bases de dados partirem de patamares equivalentes no início da década, as intensidades das quedas são bastante distintas conforme a fonte utilizada. Lembramos a relevância evidente dos dados de matrícula fornecidos pelo MEC, contudo eles não permitem realizar análises a partir do recorte racial.

O comportamento dessa redução no indicador de distorção não ocorre, para cada série de ensino, de forma linear entre todos os anos da década. A 1ª série, com melhor

TABELA 11
Taxa de distorção série-idade - 1992/1999

Categorias	Série									
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª
População total										
1992	59,3	65,3	66,7	66,6	71,1	70,3	71,7	70,5	70,5	70,5
1993	58,7	65,6	68,4	69,3	72,3	69,5	70,1	70,1	70,1	68,5
1995	57,3	62,2	65,4	66,6	71,7	70,5	67,9	68,5	68,5	68,5
1996	56,3	59,4	63,4	65,7	69,8	69,4	69,4	69,5	69,5	69,5
1997	55,5	59,1	61,9	64,5	70,1	68,4	69,0	69,5	69,5	69,5
1998	51,3	59,5	59,5	63,2	66,4	68,6	68,2	69,9	69,9	69,9
1999	44,2	55,1	59,3	61,1	66,0	64,7	64,4	68,5	68,5	68,5
População branca										
1992	45,4	52,4	55,3	56,1	62,5	61,6	64,2	63,3	63,3	63,3
1993	44,6	52,1	56,4	58,0	62,9	61,2	62,8	62,3	62,3	62,3
1995	43,1	48,6	53,6	55,1	62,6	62,8	60,1	61,2	61,2	61,2
1996	42,8	45,7	50,4	54,3	60,5	60,8	60,3	61,8	61,8	61,8
1997	40,6	44,3	48,0	51,9	60,7	59,5	61,7	61,9	61,9	61,9
1998	38,6	44,9	46,3	49,0	56,1	59,1	59,5	63,6	63,6	63,6
1999	33,1	40,5	44,2	47,1	55,1	54,4	54,7	60,2	60,2	60,2
População negra*										
1992	69,8	76,5	78,5	79,3	81,4	82,4	83,0	83,2	83,2	83,2
1993	69,0	77,5	80,1	81,7	83,5	81,4	81,8	83,4	83,4	83,4
1995	67,7	74,3	76,7	78,6	81,5	80,5	80,2	80,5	80,5	80,5
1996	66,6	71,1	74,2	77,3	80,0	80,3	78,8	79,2	79,2	79,2
1997	65,6	71,4	74,3	76,8	80,1	79,5	78,5	80,8	80,8	80,8
1998	60,2	70,3	71,4	75,8	76,8	78,9	79,1	79,1	79,1	79,1
1999	52,3	66,0	71,6	73,1	76,4	76,1	75,6	78,7	78,7	78,7

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

desempenho absoluto, apresenta uma diminuição de cerca de 1 ponto percentual para todos os anos entre 1992 e 1997 e uma aceleração nos dois últimos intervalos da série histórica:

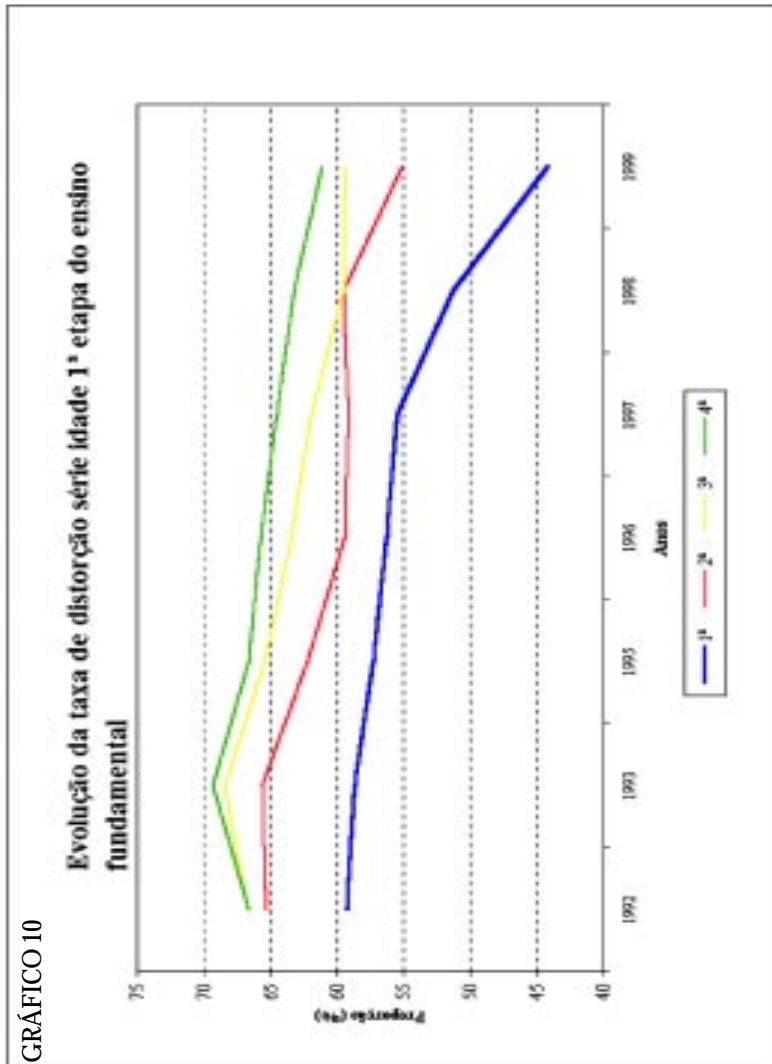
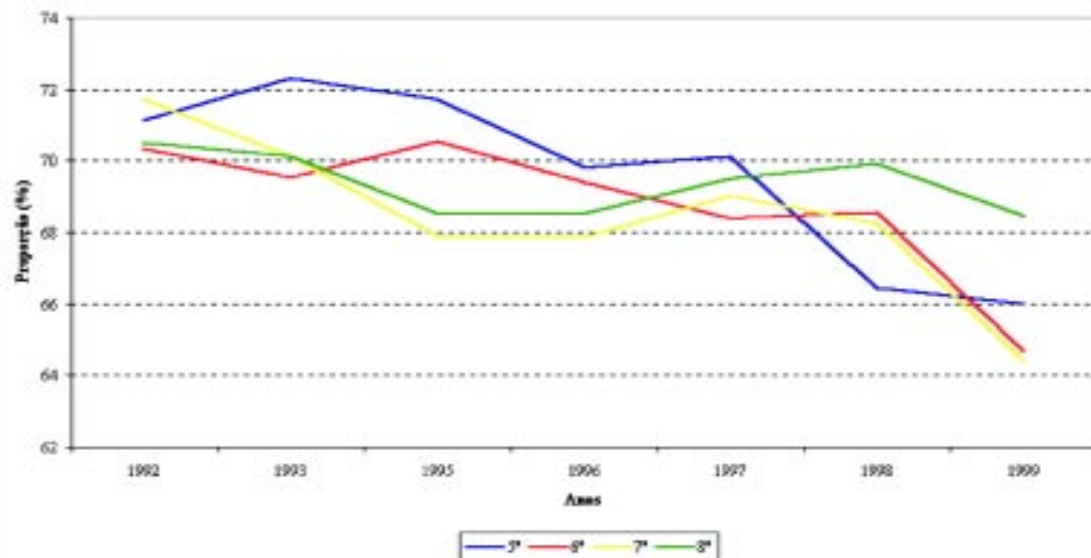


GRÁFICO 11

Evolução da taxa de distorção série-idade 2ª etapa ensino fundamental



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

quedas de 4 pontos percentuais entre 1997 e 1998 e de 7 pontos entre 1998 e 1999. Conforme vemos nos gráficos 10 e 11, as demais séries não apresentam comportamento semelhante para suas quedas no valor da taxa de distorção série-idade.

A análise da distorção série-idade, a partir do recorte racial, nos mostra que, para todas as séries escolares e todos os anos da década, o indicador é significativamente pior para a população de cor negra. Como vemos na tabela 11, as distâncias entre brancos e negros oscilam entre aproximadamente 20 e 25 pontos percentuais e são praticamente constantes durante toda a década. Na maioria das séries do ciclo fundamental, as quedas nas taxas de distorção são maiores para os brancos do que para os negros. A exceção encontra-se na 1ª série: além dos valores da variação absoluta serem maiores, a intensidade do progresso é maior entre os negros.

No decorrer da década de 90, a redução na taxa de distorção série-idade é observada para todos os recortes de raça, gênero e renda. Como destacado para o comportamento agregado do Brasil, vemos que, para todos esses recortes, a intensidade do progresso entre a 1ª e 8ª séries é decrescente conforme avançamos no ciclo escolar. Em outras palavras, na medida em que consideramos níveis mais avançados de escolaridade, constatamos, entre 1992 e 1999, uma redução na variação absoluta do indicador de distorção.

Apesar da queda na taxa de distorção série-idade para todos os recortes, as taxas de repetência e evasão escolar ainda são extremamente elevadas. Desse modo, no ensino fundamental, identifica-se a tendência de aumento da defasagem entre a idade da criança e a *cohorte* (faixa geracional) correspondente a cada idade, conforme avancemos nas séries do ciclo escolar. Notamos, então, que, em 1999, 44,2% das

pessoas que freqüentam a 1ª série deveriam estar cursando uma série mais avançada e, de forma alarmante, 68,5% dos alunos da 8ª série apresentam algum atraso escolar.

Entre as pessoas de cor branca, temos a taxa de distorção série-idade de 33,1% entre os que freqüentam a 1ª série e de 54,7% entre os freqüentam a 8ª série. Quando consideramos a população de cor negra constatamos que as defasagens são de 52,3% entre os que freqüentam a 1ª série e de 78,7% entre os freqüentam a 8ª série. Os indicadores de defasagem são significativamente maiores entre os negros ao longo de toda a década para todas as séries de ensino. Destaca-se, por exemplo, que, em 1999, a distorção série-idade entre os negros na 2ª série é maior do que a dos brancos na 8ª série.

As conseqüências das elevadas taxas de distorção série-idade, derivadas da repetência e evasão escolar, remetem, entre outros, ao aumento da ineficiência do sistema educacional e à redução da auto-estima e do rendimento dos estudantes. Nesse sentido, a investigação sobre as desigualdades racial e de gênero requer que ultrapassemos os limites da análise do comportamento das matrículas escolares e concentremos o foco sobre o desempenho escolar das crianças e jovens de cor negra e branca.

3.4. DESEMPENHO ESCOLAR

A avaliação da eficácia do sistema escolar solicita, evidentemente, um conjunto de procedimentos complexos que pretendem inferir o desempenho escolar e os impactos sobre as condições, objetivas e subjetivas, da vida dos indivíduos. O desempenho escolar pode ser avaliado, de forma indireta, pela adequação entre a idade da criança e a série efetivamente

concluída.¹⁶ A meta quantitativa ideal do desempenho escolar remete ao conjunto de crianças que cursaram uma determinada série e a concluíram exatamente com a idade esperada pelas regras do sistema educacional.

Se considerarmos, inicialmente, uma medida de desempenho negativo podemos destacar a proporção de crianças de oito anos que não concluíram a 1ª série. Constatamos, entre 1992 e 1999, uma melhoria para todos os recortes estudados – cor, gênero e renda – porém ainda prevalece uma diferença entre os recortes. Ao longo da década, brancos se encontram em melhor situação que negros e mulheres que homens.

Em 1992 cerca de 53% das crianças de oito anos de idade não completaram a 1ª série do fundamental. Destas 17,8% nunca freqüentaram a escola ou estavam cursando creche ou pré-escola, e os restantes 35,5% estavam freqüentando a 1ª série ou não chegaram a concluí-la. Em 1999, a proporção de crianças de oito anos de idade que não concluiu a 1ª série caiu para aproximadamente 35,5%.

Em 1992 cerca de 67% das crianças negras de oito anos de idade não tinham completado a 1ª série. A queda de 22 pontos percentuais, passando para 45% em 1999, representa uma melhora relativa a 1992 de quase 33%. Enquanto os brancos tiveram uma melhora de 13 pontos absolutos passando de 39% em 1992 para 26% em 1999, que representa a uma melhora de 50% em relação a 1992.

¹⁶ No que se refere ao desempenho escolar, a qualidade do aprendizado dos alunos pode ser medida com maior precisão a partir de sistemas de avaliação direta dos conhecimentos adquiridos, como, por exemplo, o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) implementado pelo MEC. Apesar da falta de tradição de avaliação do desempenho existem, evidentemente, outras metodologias de avaliação de desempenho escolar. No entanto, o objetivo do texto, em particular a perspectiva de investigar os processos de discriminação de raça e gênero, restringe a análise às bases de dados das pesquisas domiciliares do IBGE.

A diminuição da proporção de crianças de oito anos que não concluíram a 1ª série ocorreu de forma semelhante entre homens e mulheres. As quedas foram de 23 pontos para os homens negros e de 21 pontos para as mulheres negras. Entre os brancos, queda de 12 pontos para os homens e de 13 pontos para as mulheres. A proporção de crianças de oito anos que não concluíram a 1ª série também diminuiu entre os pobres, apresentando uma queda de aproximadamente 20 pontos percentuais, passando de 67%, em 1992, para 48%, em 1999, o que representa uma variação relativa de quase 40%.

O indicador de desempenho escolar positivo referente ao conjunto das crianças de oito anos de idade pode ser medido pelo percentual das que concluíram a 1ª série, ou seja, cursaram e completaram a 1ª série do fundamental com a idade esperada. Constatamos uma importante evolução no desempenho dessas crianças ao longo da década de 90. Em 1992, apenas 39,7% das crianças de oito anos de idade completaram a 1ª série, enquanto, em 1999, essa participação chega a 53,2%. O nível do desempenho escolar, apesar do evidente progresso, ainda é insatisfatório. No entanto, a mudança positiva observada no período foi bastante relevante para as crianças negras, passando de 28,3%, em 1992, para 46,3%, em 1999. Entre as crianças brancas, a variação absoluta foi de somente 8%, passando de 51,5% para 59,9%.

A diferente intensidade das variações observadas pelas populações branca e negra é preservada quando procedemos a um recorte de gênero. Entre 1992 e 1999, as variações absolutas dos meninos brancos e das meninas brancas foram semelhantes, com os níveis de desempenho escolar dos meninos passando de 50,3% para 57,9% e das meninas, de 52,6% para 61,9%. Entre as crianças negras se observa, no mesmo período, uma variação absoluta mais relevante, com o desempenho dos

meninos e das meninas de oito anos de idade que concluíram a 1ª série passando, respectivamente, de 24,6% para 44% e de 32,4% para 48,8%.

Analisando o conjunto das crianças de 8 a 15 anos de idade constatamos, a partir da tabela 12, a constituição de um

TABELA 12
Proporção de crianças sem defasagem escolar segundo a idade

	1992															1999																
	8	9	10	11	12	13	14	15	8	9	10	11	12	13	14	15	8	9	10	11	12	13	14	15								
População Total																																
População Total	207	228	282	259	188	155	140	111	92,2	45,2	41,5	37,1	31,0	27,5	25,2	20,4	283	283	319	125	91	61	49	31	40,6	32,4	25,8	21,0	15,0	11,9	9,3	7,3
População homens	51,4	44,7	40,3	36,3	28,1	23,5	22,4	17,3	30,9	34,5	32,8	27,8	24,1	20,5	18,2	14,2	59,1	59,7	64,9	19,8	15,2	10,2	9,7	3,0	30,3	27,6	23,9	24,3	18,3	14,2	11,1	
População mulheres*	28,3	21,0	18,1	15,3	9,5	7,7	3,7	4,8	48,3	33,4	30,7	24,3	19,7	17,1	14,8	11,5	32,2	32,2	32,2	10,6	7,3	2,4	2,0	39,8	36,6	30,7	16,3	10,6	8,7	7,2	5,3	
Homens branco	50,3	40,0	36,1	32,8	26,5	19,7	18,9	14,3	27,9	32,2	30,4	25,3	20,1	17,8	15,8	12,5	58,1	58,1	62,3	21,5	15,9	11,8	8,8	3,6	48,3	45,3	40,1	37,3	31,1	27,2	23,8	20,6
Homens negro*	24,6	19,2	13,8	13,2	8,2	5,6	4,5	3,4	46,0	33,1	28,2	21,4	16,9	14,3	11,8	8,7	21,0	21,0	21,0	7,3	5,4	4,9	3,1	1,5	10,0	9,3	8,1	6,2	4,9	3,8	3,1	2,4
Mulheres branco	32,6	28,3	24,3	20,3	13,7	11,4	10,9	10,9	41,9	35,9	36,3	30,3	23,9	21,8	19,1	14,3	35,0	35,0	35,0	12,5	9,1	6,4	6,4	2,1	44,3	41,7	36,4	32,4	26,2	21,9	18,1	14,5
Mulheres negro*	32,4	23,8	19,5	18,0	10,8	9,9	6,9	6,1	48,1	37,8	33,3	32,2	22,6	20,8	18,1	14,3	27,1	27,1	27,1	10,1	6,1	4,3	3,4	2,9	42,3	39,2	35,4	31,6	23,9	17,7	14,3	11,5
População Não Pobre																																
População Total	55,6	49,3	43,4	41,5	30,0	25,6	22,7	18,4	62,5	37,4	36,3	31,5	24,5	20,7	18,8	14,3	60,3	60,3	60,3	22,5	16,4	12,3	10,4	6,1	52,9	48,3	40,0	33,3	23,1	20,7	14,3	
População homens	60,3	53,2	50,8	46,8	36,3	32,1	29,4	23,4	63,0	40,6	41,6	36,6	31,5	27,4	23,6	18,8	65,0	65,0	65,0	24,5	18,4	14,3	12,3	7,4	57,4	52,8	44,5	37,3	27,1	23,6	17,2	14,3
População mulheres*	45,8	37,0	32,9	31,1	18,3	14,9	11,0	9,2	37,7	31,3	27,7	21,4	16,9	14,6	11,0	8,0	55,6	55,6	55,6	10,0	7,3	5,4	4,9	2,1	44,3	41,7	36,4	32,4	26,2	21,9	18,1	14,5
Homens branco	59,6	51,7	44,9	40,1	33,3	27,4	24,9	19,7	62,6	40,8	38,9	34,5	29,3	25,2	21,1	16,3	67,3	67,3	67,3	25,8	19,7	14,6	12,5	7,4	57,4	52,8	44,5	37,3	27,1	23,6	17,2	14,3
Homens negro*	45,7	35,5	36,3	28,0	15,7	9,7	9,6	7,4	52,4	40,7	45,3	37,7	31,5	26,9	20,3	14,6	48,9	48,9	48,9	16,3	11,0	8,0	7,4	3,0	44,3	41,7	36,4	32,4	26,2	21,9	18,1	14,5
Mulheres branco	61,3	37,7	36,4	30,9	40,3	36,6	33,8	27,1	66,3	40,4	44,4	38,3	33,2	32,4	31,7	28,9	60,4	60,4	60,4	22,5	16,4	12,3	10,4	6,1	52,9	48,3	40,0	33,3	23,1	20,7	14,3	
Mulheres negro*	48,1	40,9	31,6	34,2	23,0	20,4	12,6	11,1	60,1	52,9	48,3	40,0	33,3	31,1	29,7	22,3	48,3	48,3	48,3	16,3	11,0	8,0	7,4	3,0	44,3	41,7	36,4	32,4	26,2	21,9	18,1	14,5
População Pobre																																
População Total	28,3	20,3	15,9	12,5	9,1	6,1	4,9	3,1	40,6	32,4	25,8	21,0	15,0	11,9	9,3	7,3	27,1	27,1	27,1	10,1	6,1	4,3	3,4	2,9	42,3	39,2	35,4	31,6	23,9	17,7	14,3	11,5
População homens	39,1	29,7	24,9	19,8	15,2	10,2	9,7	3,0	30,3	27,6	23,9	24,3	18,3	14,2	11,1	8,0	39,1	39,1	39,1	14,3	10,2	7,3	6,4	2,1	30,3	27,6	23,9	24,3	18,3	14,2	11,1	8,0
População mulheres*	22,2	14,8	10,6	8,3	5,5	3,7	2,4	2,0	39,8	36,6	30,7	16,3	10,6	8,7	7,2	5,3	27,1	27,1	27,1	7,3	5,4	4,9	3,1	1,5	10,0	9,3	8,1	6,2	4,9	3,8	3,1	2,4
Homens branco	38,1	23,8	23,3	15,7	11,9	8,8	6,8	3,6	48,3	37,3	30,1	27,3	21,1	17,2	13,8	10,6	38,1	38,1	38,1	15,9	11,8	8,8	8,8	3,6	48,3	45,3	40,1	37,3	31,1	27,2	23,8	20,6
Homens negro*	17,7	11,9	7,3	6,5	4,9	3,1	1,5	1,0	37,7	24,1	18,2	11,7	7,3	5,8	3,5	2,8	17,7	17,7	17,7	7,3	5,4	4,9	3,1	1,5	10,0	9,3	8,1	6,2	4,9	3,8	3,1	2,4
Mulheres branco	40,2	35,5	36,6	23,8	18,4	11,7	13,8	6,4	54,3	47,7	41,0	32,5	26,2	19,4	16,1	11,5	40,2	40,2	40,2	12,5	9,1	6,4	6,4	2,1	44,3	41,7	36,4	32,4	26,2	21,9	18,1	14,5
Mulheres negro*	27,1	17,7	14,2	10,1	6,1	4,3	3,4	2,9	42,3	29,2	25,4	21,6	13,9	11,7	9,0	6,7	27,1	27,1	27,1	10,1	6,1	4,3	3,4	2,9	42,3	39,2	35,4	31,6	23,9	17,7	14,3	11,5

Fonte: Pesquisas Nacionais por Amostragem de Contorno 1992 e 1999.
Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

padrão de deterioração temporal no desempenho escolar. Esse padrão de deterioração significa que, ao longo do ciclo educacional do ensino fundamental, observamos que a cada novo ano de escolaridade diminui, de forma contínua, a proporção de pessoas que concluem cada série com a respectiva idade esperada. Aos 11 anos de idade, por exemplo, a criança deveria ter concluído a 4ª série do ensino fundamental, no entanto, em 1999, apenas 37,1% das crianças encontram-se nesta situação. Nos extremos do ciclo de ensino fundamental identificamos que 53,2% das crianças de oito anos de idade completaram a 1ª série, enquanto somente 20,4% dos jovens de 15 anos completaram a 8ª série. Na população de cor negra esse desempenho é ainda mais tímido e insatisfatório: somente 11,5% dos jovens de 15 anos concluem a 8ª série, sendo que esse valor é de 8,7% para os homens negros e de, vergonhosos, 3,8% para os jovens negros pobres.

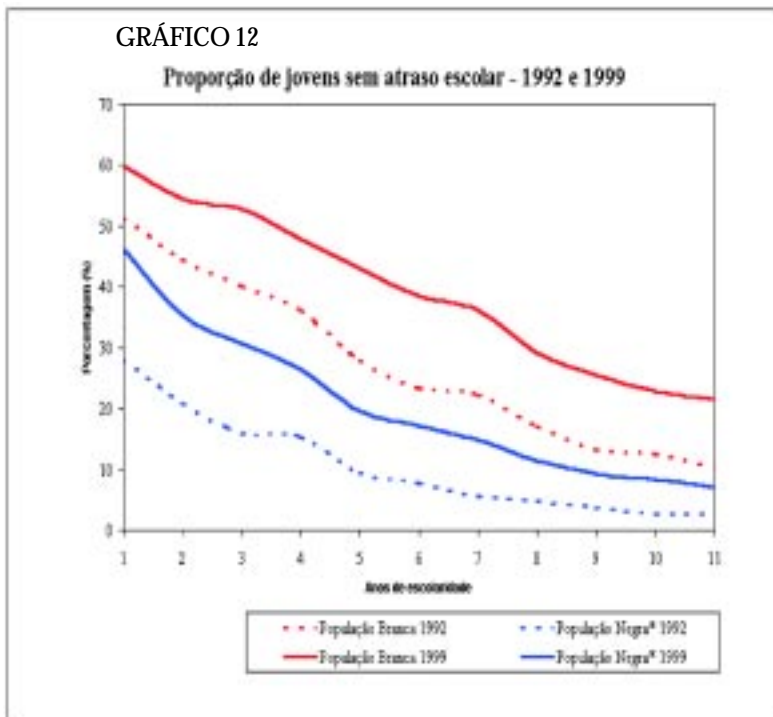
A diferença observada entre as distribuições de escolaridade sem defasagem da população brasileira, controladas pela variável de renda, é bastante significativa. Enquanto 62,5% dos estudantes não-pobres de 8 anos de idade conseguem completar a 1ª série, apenas 43,6% dos estudantes pobres da mesma idade chegam a este resultado.

Analisando as proporções de crianças sem defasagem para a 8ª série, chega-se a taxas de sucesso escolar bem inferiores. Temos que 29,8% dos estudantes não-pobres conseguem terminar o ensino fundamental e apenas 7,3% da população de pobres conclui o referido nível de ensino.

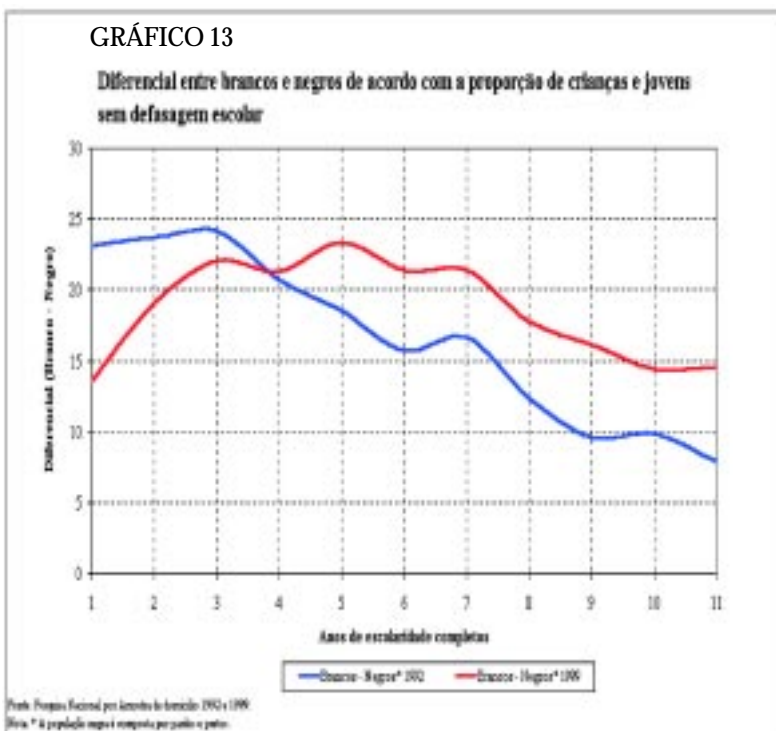
No decorrer da década de 90, aumenta a proporção de crianças e jovens, entre 8 e 15 anos, com a escolaridade adequada ao desempenho escolar esperado para cada idade. Esse aumento ocorre tanto para brancos quanto para negros, de ambos os sexos. O gráfico 12 ilustra esse progresso no

desempenho escolar, na medida em que as curvas descrevem, para cada idade, a proporção de crianças e jovens que, de acordo com o recorte racial, concluíram cada série sem atraso escolar.

A partir do gráfico 12, notamos, inicialmente, em consonância com a experiência brasileira de desigualdade racial, que o desempenho dos brancos é sempre superior ao dos negros em cada ano analisado. Em segundo lugar, considerando especificamente o progresso no desempenho escolar na década de 90, vemos que todos os pontos das curvas dos brancos, no ano de 1999, são superiores aos respectivos pontos no ano de 1992. As curvas referentes ao desempenho dos negros apresenta o mesmo comportamento no período analisado.



No entanto, do ponto de vista da desigualdade racial, esse progresso no desempenho escolar dos brancos e dos negros não se traduz em uma redução na intensidade do padrão de desigualdade racial. O gráfico 13 ilustra esse comportamento da desigualdade racial apresentando, para os anos 1992 e 1999, as distâncias entre brancos e negros associadas ao desempenho escolar. Considerando essas distâncias, constatamos que somente nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino fundamental as diferenças entre brancos e negros, observadas no ano de 1999, são inferiores às de 1992. Em todos os níveis de escolaridade referentes ao intervalo entre a 4ª e 8ª séries as diferenças no desempenho escolar entre brancos e negros aumentam durante a década.



Reconhecendo um padrão diferenciado, sobretudo em termos raciais, entre a primeira e a segunda fase do ensino fundamental podemos detalhar a análise do comportamento da 5ª série que inaugura a segunda fase desse ciclo escolar. Cabe ressaltar uma característica estrutural do sistema educacional brasileiro que, de forma evidente, gera dificuldades na passagem entre essas duas fases do ciclo educacional. A institucionalização do ensino fundamental em oito séries resultou da justaposição entre um nível de ensino orientado por classes unidocentes (antiga escola primária) e outro nível dividido em disciplinas ministradas por professores diferentes (antigo ginásio). A dissociação na organização pedagógica e curricular dessas duas fases do ensino fundamental implica, tradicionalmente, dificuldades de adaptação e desempenho na 5ª série. Feita essa ressalva, podemos analisar o desempenho das crianças brancas e negras de 12 anos de idade.

A proporção de crianças com 12 anos de idade que ainda não completaram a 5ª série diminuiu em 14,6 pontos percentuais, passando de 77,8%, em 1992, para 63,1%, em 1999. Apesar da melhora observada para as populações branca e negra, os níveis desse indicador de desempenho negativo ainda são muito elevados e significativamente distintos entre as raças, correspondendo, em 1999, a 48,7% dos brancos e 76,7% dos negros. O avanço na década foi proporcionalmente maior, tanto em termos absolutos como em termos relativos, para a população branca de ambos os sexos. Entre os negros, a variação absoluta foi de cerca de 12,4 pontos percentuais, sendo mais expressiva entre as mulheres negras que passaram de 87,5%, em 1992, para 73,2%, em 1999. Enfim, nos anos 90, o progresso dos brancos foi mais intenso do que o dos negros e, ao final da década, mais de $\frac{3}{4}$ das crianças negras com 12 anos de idade ainda não completaram a 5ª série do ensino fundamental.

Como vemos na tabela 12, a proporção de crianças de 12 anos de idade que concluíram a 5ª série, por sua vez, aumentou de forma considerável, passando de 18,8%, em 1992, para 31%, em 1999. Esse aumento foi mais relevante, em termos absolutos, para os brancos, passando de 28,1%, em 1992, para 43,1%, em 1999. Os negros, no mesmo período, partiram de 9,5% e chegaram a 19,7%. O patamar significativamente mais elevado das crianças brancas de 12 anos de idade se mantém inalterado quando consideramos o recorte simultâneo de raça e gênero. Em 1999, o patamar dos brancos se encontra na faixa dos 40%, com valores de 45,9% para as meninas brancas e 40,1% para os meninos brancos. O desempenho escolar das crianças negras de 12 anos de idade as coloca em um patamar equivalente a menos da metade do patamar dos brancos, com valores de 22,6% para as meninas negras e 16,9% para os meninos negros.

Ao analisarmos o desempenho das crianças e jovens que completaram as séries do ciclo fundamental sem defasagem, incorporando o recorte de renda entre famílias pobres e famílias não-pobres, confirmamos duas hipóteses destacadas anteriormente. Em primeiro lugar, a forte relação positiva entre o segmento de renda das famílias e o desempenho escolar das crianças. Em segundo lugar, a existência de importante componente de discriminação racial independente da condição de renda das famílias, na medida em que identificamos importantes diferenças de desempenho escolar entre brancos e negros no interior dos mesmos segmentos de renda.

Essas duas características são evidentes ao longo de todo o ciclo fundamental, conforme observamos na tabela 12. Se continuarmos analisando, como ilustração, o desempenho na 5ª série temos, como vimos acima, que, em 1999, 31% das crianças brasileiras de 12 anos de idade concluíram a 5ª série. No entanto,

somente 15% das crianças pobres contra 45% das crianças não-pobres conseguiram o mesmo desempenho. Além dessa diferença significativa, derivada dos segmentos de renda das famílias brasileiras, constatamos, no interior das famílias pobres, dois patamares distintos associados diretamente à cor declarada das pessoas. O mesmo fenômeno ocorre no interior das famílias não-pobres. Assim, em 1999, no grupo de famílias não-pobres, completaram a 5ª série com 12 anos de idade 55,2% das meninas brancas e 47,3% dos meninos brancos. Em outro patamar, encontram-se as crianças negras não-pobres: 35,3% das meninas e 31,5% dos meninos. No grupo de famílias pobres, os valores são de 26,2% para as meninas e 22,1% para os meninos de cor branca. O universo de crianças negras pertencentes a famílias pobres apresenta desempenho significativamente inferior, com valores de 13,9% para as meninas e 7,5% para os meninos.

No caso das crianças de 15 anos, que deveriam ter completado a 8ª série e, desse modo, concluído o ensino fundamental, a situação é ainda pior. Analisando a população brasileira como um todo, constatamos que apenas 20,4% dos alunos de 15 anos conseguem finalizar este nível de ensino. Quando consideramos essas informações sob o recorte racial observamos que 29,2% dos brancos completam o ensino fundamental e apenas 11,5% dos negros chegam a este resultado.

De acordo com um recorte de gênero, podemos afirmar que, assim como acontece com as demais séries do ensino fundamental, as mulheres têm um desempenho superior ao dos homens, destacando-se o caso das meninas brancas, das quais 32% completam esta série na idade correta. Dos meninos negros, que apresentam o pior rendimento, apenas 8,7% se formam sem defasagem alguma.

Ao considerarmos, ainda na 8ª série, a variável de renda das famílias, chegamos a números bastante significativos que

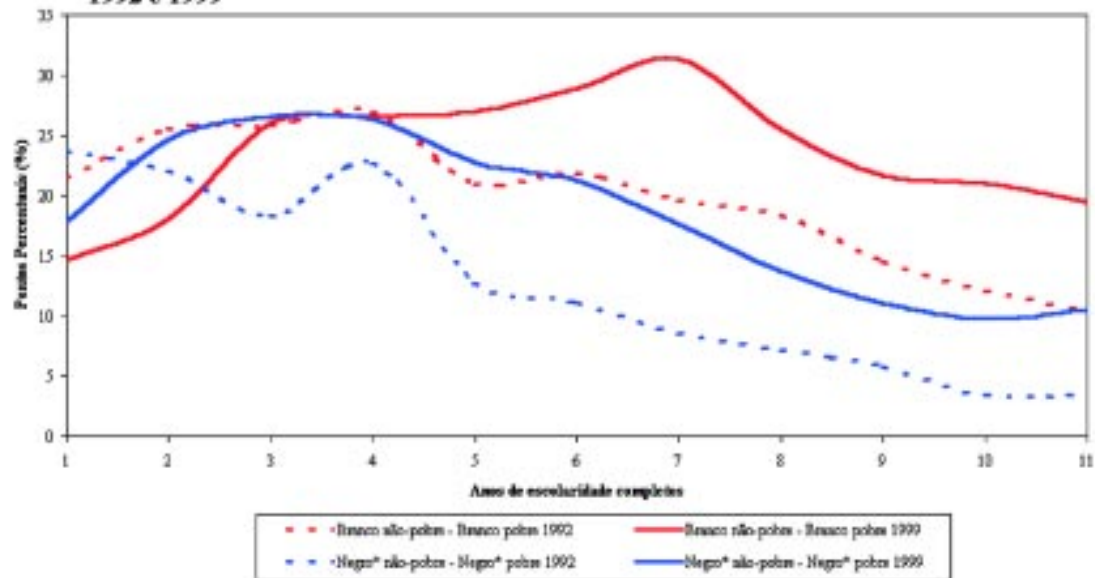
ilustram, por um lado, a influência da desigualdade de renda sobre o desempenho educacional e, por outro lado, a influência do tratamento desigual dedicado a crianças de diferentes raças que interferem no desempenho escolar. Enquanto, em 1999, 40,9% das meninas brancas não-pobres de 15 anos de idade finalizam esta série do ensino fundamental, apenas 11,5% das meninas brancas pobres conseguem realizá-lo. No caso dos meninos negros, 14,6% dos não-pobres completam a série sem defasagem e apenas 3,8% dos pobres são bem-sucedidos.

Desse modo, o desempenho das crianças de 15 anos de idade sem defasagem escolar ilustra, com nitidez, que a desigualdade no desempenho escolar entre brancos e negros dispõe, evidentemente, de um importante componente de renda já que meninos e meninas não-pobres de ambas as raças apresentam melhor desempenho escolar que seus pares pobres. No entanto, esse mesmo grupo de crianças com 15 anos de idade também permite demonstrar que, além do esperado efeito determinante da renda, o componente estritamente racial explica parcelas relevantes das diferenças no desempenho escolar. Assim, de acordo com a tabela 12, notamos que os meninos brancos não-pobres de 15 anos têm desempenho escolar 2,2 vezes melhor do que os meninos negros não-pobres da mesma idade. Entre as meninas não-pobres, vemos que a diferença é de 1,8 vez em favor das meninas brancas. No interior do segmento de renda da população pobre, o diferencial decorrente do tratamento desigual entre as raças aumenta entre os meninos e se mantém praticamente inalterado entre as meninas. O desempenho escolar dos meninos brancos pobres de 15 anos é 2,8 vezes melhor do que os dos meninos negros pobres da mesma idade. A diferença entre as meninas pobres é de 1,7 vez em favor das meninas brancas.

Ao analisarmos o comportamento ao longo da década de 90 constatamos, mais uma vez, a melhoria do desempenho

GRÁFICO 14

Diferencial na proporção de alunos sem defasagem de acordo com cor/raça e renda – 1992 e 1999



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992 e 1999.

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

escolar de todas faixas de idade para todos recortes de raça, gênero e renda. No entanto, apesar da melhoria generalizada para todas as idades, as diferenças entre não-pobres e pobres diminuem somente nas 1ª e 2ª séries. As melhorias no desempenho escolar, dos anos 90, não trazem consigo um componente redistributivo que se traduziria na retração da importância da variável de renda na definição desse desempenho. Ao contrário, a distância entre não-pobres e pobres, na segunda fase do ciclo fundamental para ambas as raças, é maior em 1999 do que em 1992. Assim, como constatamos no gráfico 14, para o universo de crianças entre 12 e 15 anos de idade correspondente ao intervalo entre a 5ª e 8ª séries, o melhor desempenho escolar dos não-pobres em relação aos pobres é mais intenso em 1999 do que em 1992. Isso decorre do fato de que, entre 1992 e 1999, o progresso no desempenho escolar das crianças não-pobres dessa faixa etária cresceu a uma taxa superior ao desempenho escolar das crianças pobres. Essa maior intensidade do progresso no desempenho escolar, concentrada entre os não-pobres, ocorreu para brancos e negros de ambos os sexos.

O progresso, entre 1992 e 1999, no desempenho escolar das crianças na segunda fase do ciclo fundamental expressa, não só um efeito de favorecimento dos maiores segmentos de renda, mas, sobretudo, de aumento da discriminação racial. Na tabela 13, consolidamos a variação, entre 1992 e 1999, das diferenças no desempenho escolar das crianças brancas e negras, isto é, consideramos a diferença entre a proporção de crianças brancas e a proporção de crianças negras sem defasagem escolar observada em 1992 e a comparamos com a diferença observada em 1999. A tabela mostra que entre a 1ª e 3ª séries as diferenças entre brancos e negros diminuem, devido à melhora mais acentuada do desempenho dos negros. Na 4ª série, as diferenças

Variação temporal das diferenças (entre 1992 e 1999) na proporção de crianças e jovens sem defasagem escolar, segundo cor/raça e renda

	Série											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
População Total												
Branco-negro*	-9,6	-4,7	-2,1	0,6	4,8	5,6	4,7	5,4	6,6	4,6	6,6	
Homem branco-homen negro*	-11,8	-2,7	-2,1	4,3	7,0	6,5	4,5	7,0	6,1	3,2	5,0	
Mulher branca - mulher negra*	-7,1	-6,5	-1,8	-3,8	2,4	4,4	4,6	3,9	6,9	5,8	8,0	
População Não Pobre												
Branco-negro*	-7,4	-8,9	-7,7	-1,9	-0,1	0,3	2,3	3,4	5,3	2,6	4,5	
Homem branco-homen negro*	-7,6	-7,1	-5,0	1,8	0,2	-2,4	3,5	5,7	5,0	1,8	2,9	
Mulher branca - mulher negra*	-7,0	-10,3	-10,0	-6,2	-0,5	3,3	0,9	1,7	5,2	2,5	5,8	
População Pobre												
Branco-negro*	-6,5	1,1	0,5	2,1	3,9	3,4	-0,3	2,8	3,5	0,1	2,6	
Homem branco-homen negro*	-11,7	-0,6	-4,1	6,7	7,5	5,7	-1,0	4,3	3,8	1,0	1,4	
Mulher branca - mulher negra*	-1,1	2,7	5,3	-2,7	0,1	0,6	0,1	1,4	3,1	-0,7	3,5	

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 1992 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

■ aumento do diferencial
 □ diminuição do diferencial
 ■ intervalo de oscilação

entre o desempenho escolar dos brancos e dos negros permanecem relativamente constantes nos dois anos analisados. A partir da 5ª série, no entanto, a melhoria no desempenho, entre 1992 e 1999, foi maior entre as crianças brancas, produzindo um aumento na diferença entre as raças.

O mesmo padrão é registrado quando consideramos o recorte de gênero. A partir da 4ª série, o diferencial positivo observado entre o desempenho dos meninos brancos e o desempenho dos meninos negros é de maior intensidade no ano de 1999 do que no ano de 1992. O mesmo fenômeno repete-se nas diferenças entre as meninas brancas e as meninas negras, com exceção da 4ª série, na qual constatamos uma redução no diferencial entre os dois anos analisados.

O recorte de renda nos mostra que entre os pobres houve uma pequena redução na diferença entre brancos e negros na 1ª série. No restante do ciclo escolar a variação, entre 1992 e 1999, foi mais intensa para os brancos, implicando aumento das diferenças entre brancos e negros. No grupo de famílias não-pobres, como indica a tabela 13, os aumentos das diferenças raciais ocorrem, sobretudo, na segunda fase do ciclo fundamental e no ensino médio.

A diferenciação entre os componentes de discriminação de raça e de classe fica ainda mais evidente se utilizamos um indicador sintético de desempenho escolar do conjunto do ciclo fundamental. Definimos como “taxa ótima de desempenho escolar” o índice sintético referente a cada ciclo educacional integral que considera exclusivamente o conjunto de crianças e jovens que completaram cada nível de escolaridade com a idade esperada para cada série. Assim, por exemplo, a taxa ótima de desempenho escolar referente ao grupo da 1ª a 4ª séries considera, exclusivamente, as crianças que completaram a 1ª série com 8 anos de idade, a 2ª série com 9 anos, a 3ª série com 10 anos e a 4ª série com 11 anos. Na tabela 14, apresentamos esse índice para os ciclos de 1ª a 8ª série, 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série, considerando recortes de raça e de gênero e a estrutura da distribuição de renda das famílias.

Apesar dos avanços, que incidem sobre a defasagem série-idade, a proporção de jovens de 8 a 15 anos que, em 1999, se encontram com a escolaridade correta é de apenas 32,5%. Entre 1992 e 1999, a taxa de desempenho sem defasagem para a faixa de idade de 8 a 15 anos (1ª a 8ª série) teve um aumento absoluto de aproximadamente 10% nos recortes de raça e de gênero.

Analisando, separadamente, cada uma das etapas do ensino fundamental, observa-se que os estudantes negros apresentam uma melhora superior à dos brancos na primeira etapa. Entre os estudantes negros, a variação absoluta da taxa de desempenho sem defasagem é de 14,1 pontos percentuais frente a 10,6 pontos dos brancos. Já na segunda etapa, que vai da 5ª a 8ª série, os brancos têm uma variação absoluta de 13,8 pontos percentuais na taxa de desempenho ótima contra apenas 8,8 entre os negros.

Quando consideramos os dados de acordo com as diferenças de gênero, chegamos à mesma conclusão. Os homens e as mulheres da cor branca apresentam maior variação na segunda etapa do ensino fundamental, enquanto os homens e as mulheres da cor negra apresentam maior variação na primeira etapa deste nível de ensino.

Analisando os níveis absolutos de desempenho ótimo, identificamos, como esperado, que as crianças brancas encontram-se em melhor situação do que as crianças negras. Além disso, constatamos, novamente, a existência de dois patamares no interior da 1ª fase do ciclo fundamental. Entre a 1ª e 4ª séries, o desempenho escolar das meninas brancas é de 56% e dos meninos brancos é de 51,3%; enquanto esses valores correspondem a 37,6% e 31,2% para as meninas negras e meninos negros, respectivamente. No ciclo entre a 5ª e a 8ª séries identificamos uma gradação que hierarquiza raça e gênero.

As taxas são de 40,3% para as meninas brancas, 23% para os meninos brancos, 18,8% para as meninas negras e 13% para os meninos negros. A estrutura desigual do desempenho escolar no interior da 2ª fase do ciclo fundamental termina por estabelecer quatro patamares de desempenho que combinam gênero e raça de forma que mulheres encontram-se em melhor situação que homens e brancos em melhor situação que negros.

Ao analisar o progresso entre os 25% mais pobres, constatamos, apesar de reduzidos patamares, uma variação relativa significativa, destacando-se a população negra com uma variação relativa de 112% e, em particular, do homem negro com 141%. Em relação à variação absoluta, contudo, observa-se que o aumento ficou abaixo do aumento médio apresentado entre os jovens em geral. A parcela mais pobre das crianças negras obteve um aumento de 8,1 pontos absolutos passando, no ciclo fundamental, de 7,2%, em 1992, para 15,3%, em 1999. As crianças brancas, nesse mesmo segmento de renda, apresentam, em 1999, uma taxa de desempenho para o ensino fundamental de 26,3%. Esse valor do desempenho escolar das crianças brancas mais pobres, por sua vez, é superior à média da taxa de desempenho escolar da população negra para o conjunto do país (23,3%). Assim, as crianças brancas mais pobres apresentam um desempenho escolar melhor do que a média das crianças negras.

Se considerarmos as duas fases do ensino fundamental, continuamos a observar as importantes diferenças entre brancos e negros no interior do mesmo segmento de renda. Entre os 25% mais pobres na 1ª fase do ciclo fundamental a taxa de desempenho é de 36,4% para os brancos e 23,7% para os negros. Na 2ª fase, temos 15% entre os brancos e 6,6% entre os negros. Entre os 25% mais ricos, como esperado, o desempenho é significativamente maior, mas as diferenças

raciais continuam a existir. Na 1ª fase do ciclo fundamental a diferença é reduzida, 66,5% para brancos e 62,6% para negros. Destaque-se a velocidade do progresso na década, sobretudo entre os negros que partiram da taxa de 49,4% em 1992. Na 2ª fase do ciclo fundamental, a diferença se mantém significativa em 1999: 58,1% entre os brancos e 42,1% entre os negros. Portanto, tanto entre os mais pobres como entre os mais ricos, o desempenho escolar dos brancos é significativamente superior ao dos negros; e isso sem apresentar grandes variações por gênero.

Se considerarmos o recorte por gênero, vemos que na 1ª fase do ciclo fundamental as diferenças não são significativas entre os 25% mais ricos, onde as taxas de desempenho escolar de meninos e meninas de ambas as raças oscilam entre 62% e 69%. Entre os 25% mais pobres identificam-se diferenças de gênero e de raça: as taxas são de 41,5% para meninas brancas e de 27,1% para meninas negras; 31,4% para meninos brancos e 20,5% para meninos negros. Na 2ª fase do ciclo fundamental, as diferenças são mais relevantes e encontramos, novamente, o equivalente a quatro patamares no interior de cada segmento de renda. Entre os 25% mais ricos, a taxa de desempenho escolar das meninas brancas ultrapassa o patamar de 60%. Os meninos brancos se aproximam de 55%. As meninas negras encontram-se na faixa de 45%, e os meninos negros se aproximam dos 40%. Entre os 25% mais pobres os níveis de desempenho são significativamente inferiores, mas ainda é possível identificar uma segmentação em quatro patamares para as diferenças de gênero e de raça. As taxas são de aproximadamente 17% para as meninas brancas, 13% para os meninos brancos, 9% para meninas negras e 5% para meninos negros.

Entre as oportunidades educacionais que contribuem para o melhor desempenho na escola encontra-se a possibilidade de freqüentar a pré-escola. Barros e Mendonça (1999), por

TABELA 14

Taxa ótima de desempenho escolar

	(%)					
	1992			1999		
	1ª a 3ª série	1ª a 4ª série	2ª a 5ª série	1ª a 2ª série	1ª a 4ª série	2ª a 3ª série
Brasil						
População Total	22,4	31,6	14,9	32,5	44,0	26,1
População branca	31,6	43,0	22,9	41,9	53,6	36,7
População negra*	13,2	20,2	7,0	23,3	34,3	15,8
Homens branco	28,7	39,8	19,5	39,4	51,3	33,0
Homens negro*	11,1	17,2	5,5	20,7	31,2	13,0
Mulher branca	34,6	46,2	26,3	44,3	56,0	40,3
Mulher negro*	15,5	23,3	8,5	26,1	37,6	18,8
1ª região						
População Total	10,2	15,2	4,0	18,8	27,8	9,2
População branca	16,2	23,9	7,0	26,3	36,4	15,0
População negra*	7,2	11,0	2,4	15,3	23,7	6,6
Homens branco	14,9	22,2	6,3	23,0	31,4	12,9
Homens negro*	5,3	8,3	1,6	12,8	20,5	4,6
Mulher branca	17,6	25,6	7,8	29,5	41,5	16,8
Mulher negro*	9,1	13,9	3,3	17,9	27,1	8,7
4ª região						
População Total	48,2	58,5	38,1	59,7	65,8	54,4
População branca	51,1	60,5	41,7	62,0	66,5	58,1
População negra*	36,3	49,4	24,3	51,3	62,6	42,1
Homens branco	47,6	58,4	36,5	59,0	64,3	54,4
Homens negro*	33,2	45,8	21,5	49,3	62,0	38,8
Mulher branca	54,8	62,8	47,0	65,1	68,8	61,9
Mulher negro*	39,6	53,0	27,2	53,2	63,3	45,4

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1992 e 1999

Nota: * A população negra é composta por pardos e pretos.

exemplo, demonstram que, no Brasil, cada ano de pré-escola cursado responde, em média, por mais 0,4 ano de estudo concluído. Reimers (1999), refletindo sobre as desigualdades de oportunidades educacionais na América Latina, enfatiza que frequentar a pré-escola aumenta as possibilidades de melhor desempenho no ciclo educacional.¹⁷

¹⁷ Ver, também, Rosemberg (2000) e Pinto (1987).

Considerando a adequação série-idade dos estudantes que estão entre a faixa etária de 8 a 24 anos, vemos que, entre os brancos, 29,2% estão na série correta ou um ano adiantado, 25,4% tem dois anos de atraso e a grande maioria, 45,4%, tem três anos de atraso ou mais. Entre os estudantes negros, na mesma faixa etária, o desempenho, como esperado, é pior. Apenas 12,9% estão na série correta ou um ano adiantado, 25,6% tem dois anos de atraso e a grande maioria, 61,5%, tem três anos de atraso ou mais.

Esses dados não se alteram significativamente quando analisamos a distorção série-idade de homens e mulheres de ambas raças. O que prevalece na distribuição da defasagem é a cor, ou seja, os negros têm uma defasagem maior do que os brancos. Quando se analisa segundo o gênero, nota-se que as mulheres apresentam uma defasagem pouco inferior à dos homens.

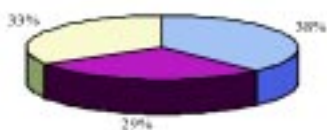
No entanto, essas defasagens distribuem-se de forma bastante distinta de acordo com o fato dos jovens estudantes brasileiros terem ou não freqüentado a pré-escola ou creche. Conforme vemos nos gráficos 15a a 15d, as defasagens são significativamente menores para os que freqüentaram esse ciclo escolar.

Enquanto 37,8% dos brancos que freqüentaram a creche ou pré-escola estão na série correta ou até adiantados, somente 18,3% dos que não freqüentaram a pré-escola estão sem defasagem. Ainda analisando os dados dos estudantes brancos, conclui-se, como era esperado, que a porcentagem de alunos que têm três anos ou mais de atraso escolar é bem maior para aqueles que não freqüentaram a creche (60,5%) do que para aqueles que freqüentaram (33,8%).

O mesmo comportamento é identificado entre os negros, apesar dos patamares de desempenho serem inferiores: por exemplo, 17,4% dos negros que freqüentaram a creche ou pré-escola estão na série correta ou até adiantados, apenas 5,8% dos que não freqüentaram a pré-escola estão sem defasagem.

GRÁFICO 15 a

Alunos brancos no ensino fundamental que frequentaram creche ou pré-escolar



■ Série correta e um ano adiantado ■ até 2 anos de atraso ■ 3 ou mais anos de atraso

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

GRÁFICO 15 b

Alunos brancos no ensino fundamental que não frequentaram creche ou pré-escolar



■ Série correta e um ano adiantado ■ até 2 anos de atraso ■ 3 ou mais anos de atraso

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1980, 1982, 1985, 1988, 1987, 1990, 1992.

GRÁFICO 15 c

Alunos negros no ensino fundamental que frequentaram creche ou pré-escolar



■ Série correta e um ano adiantado ■ até 2 anos de atraso ■ 3 ou mais anos de atraso

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

GRÁFICO 15 d

Alunos brancos no ensino fundamental que não frequentaram creche ou pré-escolar



■ Série correta e um ano adiantado ■ até 2 anos de atraso ■ 3 ou mais anos de atraso

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNADs) 1992, 1993, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

Do total de alunos que estão na série correta ou adiantados, 69,4% são brancos e apenas 30,6% são negros. Sendo que 19,1% são brancos que não frequentaram a pré-escola, 5,4% são negros que também não frequentaram a pré-escola, 50,3% são brancos que frequentaram a pré-escola e 25,7% são negros que frequentaram a pré-escola.

A importância da frequência ao pré-escolar é ainda mais nítida quando reconhecemos que os negros que frequentaram a pré-escola têm uma participação maior entre os estudantes sem defasagem do que os estudantes brancos que não frequentaram. Ou seja, independente da raça, aqueles que frequentam a pré-escola apresentam melhor desempenho, o que nos permite afirmar que os estudantes cuja formação possui o nível pré-escolar desfrutam melhor das oportunidades educacionais que lhe são concedidas.

Entre os que têm três anos ou mais de atraso, 42,32% são brancos e 57,68% são negros. Desses alunos, 24,81% são alunos brancos que não frequentaram a pré-escola, 28,20% são negros que também não frequentaram a pré-escola, 17,52% são brancos que frequentaram a pré-escola e 29,47% são negros que frequentaram a pré-escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolaridade de brancos e negros nos expõe, com nitidez, a inércia do padrão de discriminação racial. Como vimos, apesar da melhoria nos níveis médios de escolaridade de brancos e negros ao longo do século, o padrão de discriminação, isto é, a diferença de escolaridade dos brancos em relação aos negros se mantém estável entre as gerações. No universo dos adultos observamos que filhos, pais e avós de raça negra vivenciaram, em relação aos seus contemporâneos de raça branca, o mesmo diferencial educacional ao longo de todo o século XX.

No universo do ensino fundamental, identificamos, ao longo do texto, progressos no sistema escolar. No entanto, os avanços referentes ao acesso e permanência na escola não se traduzem em reduções nos padrões históricos de discriminação racial entre as crianças de 7 a 14 anos. Os indicadores de matrículas e, em particular, de desempenho, explicitam as diferenças estruturais entre brancos e negros e, sobretudo, demonstram a existência de desigualdades raciais que se impõem, inclusive, sobre as desigualdades de renda.

O racismo estrutural brasileiro, geralmente negado e ocultado, institui, portanto, mecanismos e práticas discriminatórias no interior da escola. Esse racismo no interior da escola se traduz, de forma contundente, nos indicadores

educacionais de crianças e jovens no ensino fundamental. Para além das desigualdades ditas de classe, apresentam-se, de forma explícita, as desigualdades raciais. Apesar dos avanços, por vezes tímidos, registrados nos anos 90, não observamos condições mínimas de igualdade de oportunidades entre brancos e negros no que se refere ao acesso e permanência na escola.

Kabengele Munanga ilustra, de forma sintética, alguns dos principais mecanismos e práticas de discriminação no interior da escola. De acordo com o autor, “o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolares altamente elevados do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco”.

A redução da discriminação racial no interior da escola requer, portanto, o desenvolvimento de um conjunto de medidas relativas aos processos internos ao sistema escolar. A maioria dos estudos sobre os aspectos raciais na educação se refere, corretamente, aos mecanismos e processos que atuam no interior do sistema escolar. Destacam-se, por um lado, os diversos aspectos relativos aos recursos didáticos e às práticas pedagógicas e, por outro lado, a redefinição dos sistemas de direção e de participação da comunidade na gestão. As modificações estruturais no interior da escola remontam à possibilidade de quebra dos mecanismos de reprodução das atitudes e discursos racistas e às redefinições do exercício democrático e do controle social no interior da escola.

Destacam-se, por exemplo, a redefinição do conteúdo dos livros didáticos, em particular, de suas representações sociais,

incluindo heróis e estereótipos. A necessidade de inclusão nos currículos escolares de disciplinas que valorizem a cultura afro-brasileira e, desse modo, contribuam para resgatar a auto-estima das crianças negras e reduzir os territórios de tolerância, tradicionalmente alimentados pela ignorância. Além disso, o investimento na formação do corpo docente para lidar com situações onde impera o racismo e o preconceito. Portanto, treinamento e qualificação de professores com vistas a estabelecer parâmetros de uma cultura não racista na escola e a conseqüente redefinição da interação professor-aluno em bases cooperativas e solidárias.

O pertencimento racial, de forma inequívoca, tem importância significativa na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil. A desigualdade de oportunidades educacionais entre brancos e negros contribui para agravar, ou ao menos para sustentar, os elevados padrões socioeconômicos da desigualdade brasileira. A variável de gênero não traduz, entre as crianças e jovens do ensino fundamental, padrões de discriminação semelhantes aos observados entre homens e mulheres no interior do mercado de trabalho brasileiro. Ao contrário no ciclo de ensino fundamental, as meninas apresentam, de forma recorrente, melhor desempenho que os meninos. As variáveis de renda e de raça, contudo, explicam as diferenças no desempenho escolar das crianças. As desigualdades raciais se impõem em todos os segmentos de renda, confirmando a importância dos processos discriminatórios, exercidos no ambiente escolar, que justificam parte significativa das diferenças no desempenho das crianças e jovens de cor branca e de cor negra. Conforme avançamos no ciclo educacional e, portanto, conforme aumentam os desafios e complexidades do sistema escolar, constatamos a tendência de ampliação das distâncias entre crianças e jovens

brancos e crianças e jovens negros, independente dos progressos universais identificados na década de 90.

As diferenças fundamentais entre crianças e jovens de cor branca e de cor negra, no que se refere ao acesso, permanência e aprendizado, requerem políticas de inclusão com preferência racial, políticas ditas de ação afirmativa, que contribuam para romper com o circuito de geração progressiva de desigualdade. A necessidade de uma ação anti-racista que enfrente o desafio histórico de integrar as perspectivas “universalista” e “diferencialista” se encontra no centro de um processo de desnaturalização da desigualdade racial. Portanto, faz-se necessário redefinir os horizontes de igualdade de oportunidades entre brancos e negros estabelecendo políticas públicas explícitas de inclusão racial.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELO, Luiz Cláudio. Educação: um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro-Asiáticos*, 23, dezembro 1992.

BARROS, R. P., HENRIQUES, R. & MENDONÇA, R. A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil. In: HENRIQUES, R. (org.), *Desigualdade e Pobreza no Brasil*, Rio de Janeiro: IPEA, 2000a.

BARROS, R. P., HENRIQUES, R. & MENDONÇA, R. Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. In: HENRIQUES, R. (org.), *Desigualdade e Pobreza no Brasil*, Rio de Janeiro: IPEA, 2000a.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. *Educação para o século XXI – o desafio da qualidade e da equidade*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Brasília, 1999.

- _____. “Avaliação do sistema educacional brasileiro – tendências e perspectivas”. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Brasília, 1998.
- FISCHMANN, Roseli. Educação, democracia e a questão dos valores culturais. *In: KABENGELE Munanga (org.), Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*, pp. 177 a 194. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Diagnóstico sobre a Situação Educacional de Negros (Pretos e Pardos) no Estado de São Paulo*, n.2., 1986.
- HENRIQUES, Ricardo. “Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90”. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), texto para discussão n° 807, julho 2001.
- JÚNIOR, Henrique Cunha. As Estratégias de Combate ao Racismo, Movimentos negros na Escola, na Universidade e no Pensamento Brasileiro. *In: KABENGELE Munanga (org.), Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*, pp. 147 a 156. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.
- PINTO, Regina Pahim. Educação do negro: uma revisão da bibliografia. *In: Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 62: 3-34, agosto 1987.
- RAMA, Germán W. Estrutura Social e Educação: Presença de Raças e Grupos Sociais na Escola. *In: Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 69: 17-31.

REIMERS, Fernando. Educational opportunities for low-income families in Latin America. *Prospects*, XXIX (4), december 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, Gênero e Raça. *In: GUIMARÃES, A. S. e HUNTLEY, L. (org), Tirando a máscara – ensaios sobre o racismo no Brasil*, Paz e Terra, 2000.

SILVA, Ana Célia da. Ideologia do Embranquecimento na Educação Brasileira e Proposta de Reversão. *In: KABENGELE Munanga (org). Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*. pp. 141 a 146. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.

SORJ, Bernardo. O ensino público e o ensino privado no Brasil, AIR Brasil, trabalho apresentado, 2001.

SOUZA, Paulo Renato. Educacion y desarrollo em Brasil, 1995 – 2000. *In: Revista da Cepal*, n. 73, pp. 67 a 82, abril 2001.

NOTA SOBRE O AUTOR