UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
LINHA DE PESQUISA 1 - PROCESSOS CIVILIZATÓRIOS:
EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E PLURALIDADE CULTURAL

MESTRADO

DALILA FONSECA BENEVIDES

"O QUE VOCÊ VAI SER, QUANDO VOCÊ CRESCER?"

O NEGRO E A UNIVERSIDADE

SALVADOR
2018

DALILA FONSECA BENEVIDES

“O QUE VOCÊ VAI SER, QUANDO VOCÊ CRESCER?”

O NEGRO E A UNIVERSIDADE

Dissertação apresentada ao Departamento de Educação – DEDC/CAMPUS I – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Delcele M. Queiroz

SALVADOR

2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da Uneb

B461

Benevides, Dalila Fonseca

"O que você vai ser, quando você crescer"? O Negro e a Universidade/ Dalila Fonseca Benevides. Salvador. 2013

112 f.: il.

Orientadora: Profª Drª Delcele Mascarenhas Queiroz

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade.

1. Negro - Educação (Superior) 2. Discriminação Racial 3.Escolha de Carreira

FOLHA DE APROVAÇÃO

"O QUE VOCÊ VAI SER, QUANDO VOCÊ CRESCER? O NEGRO E A UNIVERSIDADE"

DALILA FONSECA BENEVIDES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 25 de outubro de 2012, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Profa. Dra. Delcele Mascarenhas Queiroz
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Profa Dra. Silvia Maria Leite de Almeida
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil.

Prof. Dr. Marcos Luciano Lopes Messeder
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Sociologia e Antropologia
Universite Lumiere Lyon 2, U.LYON 2, França

Profa. Dra. Cecília Conceição Moreira Soares
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Antropologia
Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil

Prof. Dr. Raphael Rodrigues Vieira Filho
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em História do Brasil
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil

Este trabalho é dedicado aos meus gêmeos Mateus e Gabriel,

Minhas principais e melhores produções deste Mestrado.

Dedico também a minha Mãe Rita e minha Irmã Juliana.

Agradecimentos

Agradeço a Deus, antes de todos. E aos meus Ibejis.
Agradeço imensamente a minha orientadora, pela compreensão, paciência, atenção e principalmente pela competência e dedicação direcionadas a mim, graças a Ela este trabalho foi finalmente concretizado.
A Prof.ª Sílvia Maria pelas orientações na qualificação, feitas de modo tão gentil e carinhoso.
Agradeço a minha Mãe e minha Irmã pelo amor incondicional e apoio constantes, e a Diego e meu irmão Rodrigo.
Aos amigos Deyse Luciano, Paula, Lucciane e Carla pela força, preocupação e incentivos.
E a colega Beatriz, que me mostrou que é possível sim, ser "Mater et Magistra".

“Os sonhos são projetos pelos quais se luta.
Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos.
Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas, às vezes demoradas.
Implica luta”.

Paulo Freire

Resumo

Esta dissertação trata de desigualdades raciais no acesso ao ensino superior. Justifica-se face à necessidade contemporânea de abordar as questões inerentes à situação de desigualdade entre brancos e negros, em especial no seu acesso ao ensino superior. O estudo procurou compreender a relação entre a condição sociorracial do estudante e a escolha do curso, tomando como espaço empírico a Universidade do Estado da Bahia. Para examinar o perfil socioeconômico dos estudantes, sua trajetória educacional, sua percepção sobre o convívio inter-racial, o racismo na sociedade e na universidade, e a respeito das políticas afirmativas, sobretudo as cotas para negros na universidade. Para compreender o objeto da investigação recorremos aos estudos que desvendam os mecanismos de produção e reprodução das desigualdades frente á educação, bem como aqueles que examinam as relações raciais no Brasil, sobretudo os que investigam as desigualdades raciais e as desigualdades no campo da educação. Adotamos uma metodologia de perfil quantitativo, lançando mão do questionário para coletar dados primários, e de dados secundários produzidos e disponibilizados pela própria universidade. A análise dos dados evidenciou que a escolha do destino escolar é determinada por valores provenientes da posição social e racial do estudante. Ao analisarmos os processos de escolha dos cursos superiores, percebemos que o “ser negro” interfere neste processo e que existe uma relação entre cor e status nas carreiras superiores. Pressupondo-se que a maioria dos optantes de cotas tiveram uma formação escolar precária dada a sua classe social, o que os levam a ingressar na universidade, principalmente em cursos menos concorridos e que geralmente são associados a ocupações de baixa remuneração. Foi evidenciado também que à medida que diminui o status de prestígio dos cursos, percebemos que diminui também a concorrência e a diferença entre as concorrências dos optantes e não optantes de cotas. Os cursos da área de saúde possuem uma particularidade, têm as concorrências bem acirradas para os dois grupos de candidatos, sendo bem pequenas as diferenças de concorrências entre eles. A partir das análises realizadas, contatou-se que os estudantes do curso de Direito possuem uma ampla consciência racial, tendo uma visão crítica e atualizada acerca das relações raciais no Brasil. Em praticamente todas as questões, apresentaram altos percentuais de conscientização e demonstraram opiniões favoráveis às cotas, reconhecem a existência de racismo no país e na universidade e como isso reflete no convívio entre brancos e negros na sociedade. Nos outros cursos analisados, percebe-se uma consciência racial branda na maioria dos cursos. Os estudantes se dividem muito com questões que envolvam cotas, racismo e convívio entre brancos e pretos. Mas o curso que apresentou os maiores percentuais de total desconhecimento das questões raciais brasileiras foi o curso de Fisioterapia. Esses estudantes são os mais contrários às cotas e carregados de preconceitos raciais. Podemos supor que os estudantes dos cursos de Psicologia, Enfermagem, Engenharia de Produção Civil, Fisioterapia e Pedagogia possuam uma postura mais conservadora, que não lidam com uma visão mais crítica da realidade social, postura essa que se liga diretamente ao perfil de cada curso.

Palavras-chaves: Negros, Universidade e Escolha da Carreira.

Abstract

This dissertation deals with racial inequalities in access to higher education. Is justified in view of the need to tackle contemporary issues inherent in the situation of inequality between whites and blacks, particularly in your access to higher education. The study sought to understand the relationship between the sociorracial condition of the student and the choice of the course on empirical space the University of the State of Bahia. To examine the socio-economic profile of students, your educational path, your perception about the interracial coexistence, racism in society and at the University, and the respect of affirmative policies, especially the quotas for Blacks at the University. To understand the object of the investigation we study to uncover the mechanisms of production and reproduction of inequalities front to education, as well as those that examine race relations in Brazil, especially those investigating racial inequalities and the inequalities in the field of education. Adopt a methodology of quantitative profile, releasing hand of the questionnaire to collect primary data and secondary data produced and made available by the University itself. The analysis of the data showed that the choice of destination is determined by values from social and racial student position. In analysing the processes of choice for top courses, we realize that "being black" interferes in this process and that there is a relationship between color and status in top careers. Assuming that most choosers of quotas had a poor education given to your social class, which lead to join the University, mainly in less crowded and courses that are generally associated with low-paid occupations. It was also evidenced that as decreases the prestigious status of courses, we realize that decreases competition and also the difference between the competencies of the choosers and not choosers of dimensions. The courses of the health area have a particularity, have well heated competitions for both groups of candidates, being very small differences in competitions among them. From the analyses carried out, contacted if that law school students possess a wide racial awareness, taking a critical view and updated about race relations in Brazil. On almost all issues, presented high percentages of awareness and showed favorable reviews quotas, acknowledge the existence of racism in the country and the University and how it reflects on the conviviality between whites and blacks in society. In other courses examined, a racial awareness bland in most courses. Students divide a lot with questions involving quotas, racism and conviviality between whites and blacks. But the course that presented the greatest percentage of total ignorance of the Brazilian racial issues was the course of physiotherapy. These students are the most opposed to quotas and loaded with racial prejudice. We can assume that the students of Psychology, nursing, Civil Engineering, physical therapy and pedagogy have a more conservative posture, that don't deal with a critical vision of social reality, this posture that binds directly to the profile of each course.

Keywords: black, University and career choice.

Lista de tabelas

Tabela 1: Distribuição dos cursos do vestibular Uneb/2011, segundo o ranking de prestígio dos cursos.....**46**

Tabela 2: Distribuição dos cursos do vestibular UNEB/2011, no Campus I – Salvador/Ba, segundo o ranking de prestígio dos cursos.....**47**

Tabela 3: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de *alto* prestígio, no Campus 1 – UNEB/2011.....**48**

Tabela 4: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de *alto-médio* prestígio, no campus 1 – UNEB/2011.....**50**

Tabela 5: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de m*édio* prestígio, no campus 1 – UNEB/2011.....**51**

Tabela 6: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso que não estavam incluídos no ranking de classificação, no Campus 1 – UNEB/2011.....**52**

Tabela 7: Distribuição dos estudantes segundo condição de ingresso – UNEB 2011.....**56**

Tabela 8: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo idade x cor – UNEB 2011.....**57**

Tabela 9: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo idade x cor – UNEB 2011.....**58**

Tabela 10: Distribuição percentual dos estudantes segundo gênero – UNEB 2011.....**60**

Tabela 11: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo ocupação x cor – UNEB 2011.....**61**

Tabela 12: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo ocupação x cor – UNEB 2011.....**62**

Tabela 13: Distribuição percentual dos estudantes segundo renda - UNEB 2011.....**63**

Tabela 14: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo renda salarial x cor – UNEB 2011.....**64**

Tabela 15: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo renda salarial x cor – UNEB 2011.....**64**

Tabela 16: Distribuição percentual dos estudantes segundo conhecimento de outro idioma - UNEB 2011.....65

Tabela 17: Distribuição percentual dos estudantes optantes de cotas segundo conhecimento de outro idioma - UNEB 2011.....66

Tabela 18: Distribuição percentual dos estudantes segundo tipo de instituição cursada no ensino fundamental – UNEB 2011.....67

Tabela 19: Distribuição percentual dos estudantes de cursos de alta concorrência segundo cor x e a natureza da inst. em que cursaram o ensino fundamental – UNEB 2011.....68

Tabela 20: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo cor x e a natureza da inst. em que cursaram o ensino fundamental – UNEB 2011.....68

Tabela 21: Distribuição percentual dos estudantes segundo tipo de curso feito no ens. médio – UNEB 2011.....69

Tabela 22: Distribuição percentual dos estudantes segundo motivação para escolha do curso – UNEB 2011.....71

Tabela 23: Distribuição percentual dos estudantes segundo escolaridade do pai- UNEB 2011.....72

Tabela 24: Distribuição percentual dos estudantes segundo escolaridade da mãe - UNEB 2011.....73

Tabela 25: Distribuição percentual dos estudantes segundo a autoclassificação espontânea - UNEB 2011.....74

Tabela 26: Distribuição percentual dos estudantes segundo a autoclassificação induzida pelas categorias do IBGE – UNEB 2011.....75

Tabela 27: Distribuição dos estudantes segundo cor atribuída espontaneamente x cor (IBGE) - UNEB 2011.....76

Tabela 28: Distribuição percentual dos estudantes segundo avaliação do convívio entre brancos e negros na sociedade brasileira – UNEB 2011.....79

Tabela 29: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre racismo no Brasil - UNEB 2011.....80

Tabela 30: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre racismo na universidade - UNEB 2011.....81

Tabela 31: Distribuição percentual dos estudantes segundo ter vivenciado ou presenciado situação de discriminação racial na vida estudantil - UNEB 2011.....82

Tabela 32: Distribuição percentual condição dos estudantes segundo a opinião sobre a influência da racial na escolha do curso - UNEB 2011.....**84**

Tabela 33: Distribuição percentual dos estudantes segundo a opinião sobre sistema de cotas - UNEB 2011.....**87**

Tabela 34: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre cotas e racismo- UNEB 2011.....**88**

Tabela 35: Distribuição percentual dos estudantes segundo a opinião do sistema de cotas x qualidade de ensino- UNEB 2011.....**89**

Tabela 36: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre cotas e democratização do ensino superior - UNEB 2011.....**90**

Tabela 37: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre qualidade relações raciais após as cotas - UNEB 2011.....**91**

Sumário

1 Introdução.....13

2 Desigualdades raciais no Brasil.....21

3 A escolha da carreira.....36

3.1 Estudantes Negros.....42

3.2 Análise das concorrências.....44

4 Quem são os estudantes da Uneb.....56

4.1 O que pensam os estudantes da Uneb acerca das relações raciais no Brasil.....78

4.2 A visão dos estudantes sobre o sistema de cotas.....84

5 Considerações finais.....93

Referências.....100

Apêndice.....105

1 Introdução

Esta dissertação trata de desigualdades raciais no acesso ao ensino superior. Justifica-se face às necessidades contemporâneas de abordar as questões inerentes à situação de desigualdade entre brancos e negros, em especial no seu acesso ao ensino superior. O estudo procurou compreender a relação entre a condição sociorracial do estudante e a escolha do curso, tomando como espaço empírico a Universidade do Estado da Bahia - UNEB, para examinar o perfil socioeconômico dos estudantes, sua trajetória educacional, sua percepção sobre o convívio inter-racial, o racismo na sociedade e na universidade, e a respeito das políticas afirmativas, sobretudo as cotas para negros na universidade.

A literatura mostra que os afrodescendentes carregam o peso de uma das maiores perversidades produzidas pela civilização ocidental, que foi a devastação do continente africano, pelo nefasto processo de colonização de suas sociedades, e, sobretudo pela subjugação das populações africanas ao trabalho escravo, seja na própria África como em outros países pela exportação da mão-de-obra escrava. Os pensadores iluministas consolidaram ainda mais a noção depreciativa dos negros herdada das épocas anteriores. Para eles, os negros viviam fora do circuito histórico e do caminho do desenvolvimento. Essas teorias sobre a inferioridade das características físicas e morais do negro legitimaram e justificaram a escravidão e a colonização. A teoria da inferioridade racial ajudou a esconder os objetivos econômicos e imperialistas da empresa colonial (Munanga, 1988).

Carlos Hasenbalg foi o primeiro autor que passou a apontar as desigualdades entre negros e brancos no Brasil. Assinala o autor, que os negros brasileiros não encontram espaço igual ao dos brancos na sociedade. Mesmo quando comparados a brancos pobres, os negros ocupam os piores empregos, frequentam as piores escolas, em uma situação que agrava os níveis de desigualdade social com base na raça. O mercado de trabalho e a escola são os principais lugares onde o sistema de discriminação racial está sendo atualizado no interior da estrutura social. Para Cavalleiro (2000), o racismo no Brasil pode ser identificado quando se realiza uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa das desigualdades sociais e das suas consequências na vida das populações negra e branca.

Apesar do desenvolvimento do sistema de classes e da emergência de uma grande classe média, no Brasil, os negros e seus descendentes têm acesso limitado

aos bons empregos, aos melhores salários e, consequentemente, aos melhores níveis de instrução.

Queiroz (1999) analisa as desigualdades raciais no sistema de ensino, evidenciando que a discriminação racial brasileira causa impacto no sistema educacional, interferindo no acesso e no desempenho da população negra dentro da sala de aula. Adverte a autora que o racismo se expressa, no acesso diferenciado dos segmentos raciais ao sistema de ensino, assinalando que estão entre os negros as maiores proporções de pessoas não alfabetizadas; a participação dos negros no sistema educacional vai diminuindo à medida que aumentam os anos de escolaridade. O nível de escolaridade da população brasileira é relativamente baixo, mesmo se comparando com outros países da América Latina. Essa situação se agrava quando observamos aqueles que têm acesso ao ensino superior (Queiroz, 2000).

A sociedade brasileira, através de muitos mecanismos, destinou aos negros uma educação de inferior qualidade, destinando o essencial dos recursos materiais, humanos e financeiros a uma pequena população que detém a hegemonia política, econômica e social no país, a elite branca. Esse grupo racial tem importância relevante na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil.

Segundo, Henriques (2001), a intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. Assim, além do inaceitável padrão da pobreza no país, constatamos a enorme sobre-representação da pobreza entre os negros brasileiros. E esse excesso de pobreza centrado na comunidade negra mantém-se estável ao longo do tempo, em particular na última década. A participação dos negros na pobreza é sempre maior do que a dos brancos.

Uma análise da sociedade brasileira nos tempos atuais, já seria suficiente para justificar a implementação de cotas nas universidades. Em qualquer índice consultado, os negros se apresentam em condições inferiores a situação dos brancos. Estudos desenvolvidos nos últimos anos por organismos estatais demonstram claramente que a ascensão social e econômica no país passa necessariamente pelo acesso ao ensino superior. E estando os negros com uma baixa representação nas universidades brasileiras, a ascensão social fica dificultada.

Pensar na situação da população negra hoje é levar em consideração a história da escravidão e suas consequências. O modo como o sistema escolar trata os alunos advindos das classes populares cria novas formas de exclusão, expulsando da escola aqueles que conseguiram nela chegar ou dando a eles um tipo de educação que os trata como desiguais, muitas vezes destinado ao fracasso escolar ou destinado a um tipo de trabalho, fora da escola, rotineiro, cansativo – portanto, incluindo-os como desiguais.

Meu interesse pelo tema se iniciou ainda na graduação quando fiz pesquisa de Iniciação Científica, analisando o perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos mais concorridos da Uneb e o curso de Pedagogia, curso de menor concorrência. Era o início da implementação da política de cotas. Eu pertencia à primeira turma com estudantes cotistas do curso de Pedagogia, eu não era optante de cotas. O sistema de cotas era motivo de discussões acaloradas em sala de aula, entre estudantes pró e contra as cotas. O debate, certa forma, propiciou a explicitação do preconceito racial. Entre muitos depoimentos emocionados relatando situações de racismo e diversas histórias de insucessos nos vestibulares anteriores as cotas, comecei a mudar a minha posição contrária as cotas. A pesquisa me deu embasamento teórico para pensar as relações raciais brasileiras de outro ângulo, e repensar a estrutura educacional brasileira, enxergar que as cotas não eram atestado de incapacidade dos negros; me levou a desmistificar a ideia que os cotistas não teriam capacidade de acompanhar o ritmo das aulas e a crença de que a qualidade do ensino nas universidades cairia; que uma política de promoção do acesso dos negros não era injustiça com os brancos pobres de escola pública.

O que também me motivou sobre o tema foi o contato com estudantes de um cursinho pré-vestibular, de classe média de Salvador, que em sua maioria eram contrários as cotas raciais, e tinham argumentos muitos próximos aos que eu tinha antes de entrar na universidade. A Uneb não era objeto da aspiração daqueles candidatos, que apresentavam os mesmos argumentos contra as cotas dos quais, no passado, eu já havia sido portadora. Além de não considerarem a Uneb uma universidade de alto prestígio social, muitos alegavam que a entrada de estudantes cotistas negros na universidade, comprometeria a qualidade do ensino, vez que alunos despreparados passariam a ser aprovados no vestibular, provocando uma queda no nível de exigência dos professores. A partir daí, despertou ainda mais o

meu interesse em investigar as percepções dos estudantes que entram na universidade sobre as relações raciais no Brasil.

O local escolhido para realização da pesquisa foi a Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Como citei anteriormente, o meu contato com estudantes de um cursinho pré-vestibular classe média que não tinham a referida universidade como objeto de aspiração, pois entendiam a entrada de cotistas no ensino superior como prejudicial ao ensino e não consideravam muito atraentes os cursos oferecidos por ela, acreditei que a Uneb seria um bom campo de pesquisa. Surgiu o interesse de conhecer o perfil dos estudantes que passam no vestibular, levando em consideração o caráter mais popular desta universidade.

Foi interessante buscar um pouco da história da criação da Uneb. A começar pela frase latina encontrada no seu brasão de armas: *Hominem augere*, que significa “para o aperfeiçoamento do homem” e foi sugerida por dom Timóteo Anastácio Amoroso que é a razão de ser da UNEB (Boaventura, 2009).

A criação da Uneb está ligada à realização da III Conferência da Organização Universitária Interamericana (OUI), em abril de 1983. Na Conferência, presidida por Gilles Boulet, Reitor da Universidade de Québec e secretariada por François Loriot. Boaventura apresentou uma comunicação sobre a educação superior e cooperação interamericana, com insistência na interiorização, racional e organizada da nova universidade.

A partir deste evento internacional se firmou um convênio, onde se iniciava a cooperação com o governo de Québec e a Université du Québec através da cooperação inter-universitária. A universidade disponibilizou um dos seus maiores planejadores, seu vice-presidente para assuntos internacionais, Prof. Pierre Casalis, dando total apoio ao projeto, resultando na preparação de recursos humanos e tornou a Uneb a sede de uma conferência anual sobre universidades multicampi e seus problemas. Também como resultado deste convênio, houve a realização posterior de um mestrado em Educação da Universidade do Québec na UNEB, com a coordenação do professor Marcel Lavallée (Boaventura, 1983).

No Estado da Bahia, já havia um conjunto universitário formado por unidades integradas vinculadas à Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia (SESEB). Deste conjunto de unidades, deu-se a forma de uma universidade com o respaldo da Lei Delegada nº66, de 1º de junho de 1983. Era a etapa da criação jurídico-administrativa da autarquia mantenedora, que congregou as Faculdades de

Agronomia do Médio São Francisco, de Formação de Professores de Alagoinhas, Jacobina e Santo Antônio de Jesus, além do Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA), núcleo inicial da UNEB, em Salvador; do mesmo modo, incorporou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Juazeiro. A UNEB se expandiu nos anos iniciais de sua criação com os Centros de Educação Superior em Paulo Afonso e em Barreiras; de Ciências da Saúde e dos Alimentos, em Salvador, das Faculdades de Educação do Estado da Bahia (FAEEBA), também em Salvador e em Senhor do Bonfim, Serrinha e Euclides da Cunha, com funcionamento de 31 cursos superiores e mais de 2.400 alunos (Boaventura, 2009)

A UNEB nascia com a cor da Bahia, comprometida com as suas regiões, com a negritude, com os sertões, com a pobreza, com os problemas de educação, de alimentação e de saúde. Era mais uma educação superior voltada para o ensino, para a formação de pessoal docente, enfim, para a construção do conhecimento. A isso o modelo interdisciplinar e o multicampi muito favoreceram. A sede no Cabula, no bairro da Engomadeira, criou compromissos sociais e urbanos com a instituição (Boaventura, 2009).

No início de 2002, uma Comissão nomeada pela Reitoria foi encarregada de elaborar uma proposta que garantisse o acesso das populações negras baianas aos seus cursos superiores. Em 2003, foi implantado efetivamente o sistema de reserva de vagas aos candidatos negros e, em 2008, houve a extensão do sistema de reserva de vagas para as populações indígenas, ambas as decisões aprovadas por meio de resoluções específicas do Conselho Universitário, nos anos de 2002 e 2007. Na UNEB, para concorrer à reserva de 40% das vagas para candidatos negros é necessário que se preencham os seguintes requisitos: a) tenham cursado todo o 2º ciclo do Ensino Fundamental (de 5ª à 8ª série) e todo o Ensino Médio única e exclusivamente em Escola Pública; b) tenham renda bruta familiar mensal inferior ou igual a 04 salários mínimos; c) sejam negros e se autodeclarem como tais, conforme opções de autoclassificação étnico-racial constantes do formulário de inscrição. Os dados utilizados na presente pesquisa são de estudantes que entraram na universidade quando os critérios de reserva de 40% de vagas para negros, exigiam apenas comprovante de escolaridade de todo Ensino Médio em Escola Pública e comprovante de renda familiar mensal igual ou inferior a 10(dez) salários mínimos.

A orientação teórico-metodológica desta pesquisa parte das considerações de Moroz e Gianfaldoni (2002), ao dizerem que:

> A produção de ideias e, portanto, do conhecimento, tem um caráter social: as ideias e o conhecimento são representações da vida do ser humano, num dado momento de sua história; em outras palavras, o conhecimento reflete o contexto social no qual é produzido (Moroz e Gianfaldoni, 2002, pg. 14).

Ainda para essas autoras, a elaboração do conhecimento cientifico é um processo de busca de respostas, que objetiva elaborar explicações sobre a realidade, dando a possibilidade tanto de preencher lacunas quanto de colocar em xeque um sistema explicativo vigente.

A pesquisa foi qualitativa, quantitativa e bibliográfica. Na pesquisa qualitativa, segundo Vilhena (2009), as questões e problemas advêm de observações no mundo real, fornecendo uma compreensão de fenômenos sociais. Esse mesmo autor assinala que na pesquisa quantitativa, a partir de uma população de objetos de observação comparáveis entre si, se enfatiza indicadores numéricos e percentuais a respeito do fenômeno pesquisado e ressalva também que a pesquisa bibliográfica objetiva trabalhar com informações levantadas e selecionadas da literatura sobre uma determinada problemática, para explicar o objeto e o fenômeno da pesquisa.

O percurso metodológico adotado para a investigação da temática aqui analisada se dividiu em dois momentos: o da revisão bibliográfica (pesquisa bibliográfica) e na aplicação de questionários, como procedimento de investigação. Foram consultadas fontes bibliográficas, tais como, livros, publicações periódicas, teses e autores de renome, tais como Munanga, Hasenbalg, Cavalleiro, Queiroz, Crochick, Elias, Teixeira, Bourdieu, Henriques, Mattos, Azêvedo, Skidmore, Guimarães, Theodoro e Paixão. No primeiro momento, onde se procurou consultar o referencial teórico, diz respeito ao conhecimento da realidade onde está imerso o nosso objeto da investigação, que é a situação do negro na sociedade. Buscou-se apontar as condições de desigualdades raciais dos negros nas diversas áreas da sociedade, tendo como base os dados da Pnad 2009. Também foi discutido argumentos sobre a escolha do curso superior, levando em consideração os fatores determinantes que agem sobre os negros no momento da escolha da carreira e sobre as Ações Afirmativas no Ensino Superior, enfatizando a questão das cotas na Universidade do Estado da Bahia.

A pesquisa de campo foi o segundo momento da pesquisa. Utilizou-se procedimento da pesquisa direta para compreender o objeto da investigação. Nesta etapa, o questionário foi o instrumento utilizado para a coleta de informações. O questionário foi construído afim de obter informações acerca das características e percepções dos estudantes, sua trajetória escolar no curso médio – tipo de escola frequentada, turno que em estudou – e aspectos referentes à família, como escolarização e ocupação dos pais, abordando também a percepção sobre as relações raciais no Brasil e na universidade.

O questionário pode ser dividido em três eixos temáticos: variáveis sócio-econômicas; variáveis sociorraciais e percepção sobre cotas. A aplicação dos questionários ocorreu em julho de 2011, e a pesquisa investigou os estudantes da Uneb nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Exatas e da Terra e Ciências da Vida, do Campus I.

Para levantar as informações, foram escolhidos os estudantes do primeiro semestre dos cursos de mais elevada concorrência e de prestígio social, e o curso de Pedagogia, um curso considerado de baixa concorrência. Essa opção tem o objetivo de comparar as características e trajetórias de estudantes de cursos com distintos níveis de prestígio. Os estudantes da turma de Direito estavam no segundo semestre, pois a entrada de calouros só ocorre no segundo semestre letivo.

A opção pelo primeiro semestre ocorreu por acreditar nas possíveis expectativas negativas e preconceituosas desses estudantes calouros em relação a cotas e na também possível invisibilidade de conhecimento das questões raciais e desigualdades, principalmente na área educacional.

O curso de Pedagogia foi utilizado como parâmetro comparativo entre os cursos elencados, por acreditar no perfil diferenciado dos seus estudantes.

As pesquisas sobre estudantes universitários, realizadas em universidades brasileiras (UFBA, USP, UERJ, UFF, UFMT, UNICAMP), pelas autoras TEIXEIRA (1998) e QUEIROZ (2000) constataram que a presença negra na universidade, além de reduzida é desigual e restrita a algumas áreas de menor prestígio e de mais fácil ingresso nos exames vestibulares, tais como Serviço Social, Pedagogia, Biblioteconomia e Arquivologia. Como na Uneb, só temos o curso de Pedagogia, dentre os citados, esta foi a razão de sua escolha. Segundo, Queiroz (2001) as mulheres mulatas e pretas têm sua maior participação em Pedagogia, que, embora considerado de alto-médio prestígio, como carreira voltada para o magistério, não

desfruta da mesma valorização que as demais carreiras classificadas nesse nível de prestígio. É uma carreira de baixa valorização, que frequentemente não apresenta condições atraentes no mercado de trabalho.

A investigação tomou uma amostra de alunos dos cursos de Direito, Psicologia, Enfermagem, Fisioterapia, Engenharia de Produção Civil e Pedagogia. Foi combinado os com professores que cederiam o final de suas aulas para a aplicação dos questionários. Os estudantes que participaram da pesquisa foram os que estavam disponíveis em sala de aula, no momento da aplicação do questionário. Foram aplicados noventa e sete questionários com trinta e nove questões. Na turma de Pedagogia foram aplicados vinte e cinco questionários; na turma de Direito foram quinze; na turma de Psicologia foram dezoito questionários; em Enfermagem foram onze; em Engenharia de Produção Civil foram dezessete e na turma de Fisioterapia foram onze questionários. O momento de aplicação dos questionários coincidiu com o período de indicativo de greve da Uneb, em que alguns professores já não estavam mais indo dar aulas e muitos alunos também não estavam mais frequentando a universidade. Como não se tinha como definir o tempo que duraria a greve, foi necessário dá continuidade a pesquisa, resultando num reduzido número de questionários respondidos.

Os questionários foram processados no Statistical Package for Social Sciences - SPSS. Foi construído um banco de dados com todos os questionários, a partir daí, foi possível trabalhar com as variáveis.

A dissertação será estruturada em uma introdução, três capítulos e as considerações finais. No primeiro capítulo, com base na literatura, irei discutir as desigualdades raciais no Brasil, abordando a situação socioeconômica e educacional do negro na atualidade e sua articulação com o racismo e o preconceito. No segundo capítulo, analisarei a escolha do curso superior e examinado a concorrências no vestibular da Uneb/2011, buscando explicar a relação entre a escolha do curso e a condição racial e social dos candidatos. E trataremos também das características sócio-econômicas dos estudantes da Uneb, cotistas e não cotistas, dos cursos selecionados para a pesquisa. No terceiro capítulo serão analisadas as percepções dos estudantes acerca do racismo, da discriminação racial e das políticas afirmativas para negros, adotadas no Brasil.

Ao final do trabalho encontra-se como apêndice o questionário aplicado na pesquisa.

2 Desigualdades raciais no Brasil

As desigualdades raciais no Brasil são facilmente percebidas. Os pretos e pardos são os personagens principais no cenário da pobreza, ficando na maioria das vezes como coadjuvantes no cenário das elites sociais. Pensar nas desigualdades raciais é começar a refletir e a se questionar o porquê de os negros estarem em situações desprivilegiadas na sociedade e de enxergarmos esta situação de forma tão natural, como se fosse inerente ao preto ser pobre. No presente capítulo, abordaremos a construção da ideologia de raças, o mito da democracia racial e o racismo, e como esses elementos influenciam na posição que os negros ocupam na sociedade.

Para refletir sobre essas questões, recorreremos a autores como Cavalleiro, Elias e Crochik, Hasenbalg, Henriques, com suas contribuições sobre a temática da desigualdade, do racismo, do preconceito e da discriminação. Enfim, sobre desigualdade e pobreza no Brasil. Também serviram de base para nosso capítulo a Síntese dos Indicadores Sociais, do IBGE, mais especificamente, a análise das informações levantadas pela PNAD sobre as condições de vida da população brasileira em 2009. Utilizamos, ainda, as informações do Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010.

Os estudos evidenciam que o padrão das relações raciais brasileiras contribui para estruturar as desigualdades sociais, no País. Ao contrário de realidades como a dos EUA, no Brasil, os relacionamentos sociorraciais baseiam-se nos fenótipos, atribuindo-se vantagens, aos que mais se aproximam da cor branca, ou estigmas, aos que mais se aproximam da cor preta. Assim, cor branca funciona como um passaporte, que aumenta a probabilidade de mobilidade social crescente; já no caso dos afrodescendentes, a cor funcionaria como obstáculo para a ascensão social. O racismo “à brasileira”, no dizer de Telles (2003), fundamenta-se na aparência física; é responsável pelo tratamento diferenciado entre negros e brancos em esferas como a de educação, trabalho e segurança pública, nos meios de comunicação brasileiros. Está incorporado nas estruturas públicas e privadas do país.

Observa Haselbalg (1979) que desde o final do Segundo Império e início da República, já se acreditava que o Brasil teria escapado do problema do preconceito racial. Explica que tal concepção tem origem na comparação feita com a situação racial observada nos Estados Unidos da América daquela época. Também as elites

de outros países latinos-americanos tinham a mesma percepção ocorrida no Brasil, que em seus países nao haveria problemas raciais como ocorrido nos Estados Unidos. O mesmo autor explica que, diferentemente dos padrões raciais vistos nos Estados Unidos, aqui no Brasil e em países latino-americanos, a situação racial possuia dois pontos centrais: o ideal do branqueamento, que consistia num projeto nacional implementado por meio da miscigenação seletiva e políticas de povoamento e imigração européia; e como segundo ponto, a concepção desenvolvida pelas elites políticas e intelectuais sobre seus próprios países, supostamente caracterizados pela harmonia e tolerância racial e a ausência de preconceito e discriminação racial.

Theodoro (2008), afirma que a construção da ideologia de raças no Brasil inicia-se no período da colonização e vai até após a Abolição; nesse período a elite intelectual brasileira passou a referenciar-se no racismo cientifico, já desenvolvido, na Europa, que advoga as teses de inferioridade biológica dos negros. Para essa concepção, a separação das raças se daria por desigualdades naturais, visão que contribui para ampliar os preconceitos, os mecanismos discriminatórios, consolidando a tese do branqueamento.

Para Skidmore (1976) o ideal do branqueamento baseia-se na presunção da superioridade branca. Afirma que para a ideologia racial brasileira, está na miscigenação a saída para tornar a população mais clara, por acreditar que o gene da raça branca prevaleceria sobre as demais. Por esse motivo, o ideal da miscigenação era tido como um mecanismo eficaz de absorção do mestiço.

Theodoro (2008) assinala ainda que com o estabelecimento da tese do branqueamento, ampliou-se também a discriminação e os preconceitos em relação ao acesso dos negros aos espaços públicos.

A conciliação da tese do branqueamento e da crença na superioridade branca resultou na expectativa do progressivo desaparecimento do negro, tido como um mal para todo o país. Foi um período que contribuiu para reforçar a posição subalterna o negro na sociedade, sem a instituição de políticas públicas para ex-escravos e negros livres. Pode-se considerar a promoção da imigração europeia, uma das principais políticas públicas de intensificação das desigualdades no Brasil. A entrada de europeus destinou à população negra as posições mais baixas no mercado de trabalho. O acesso à educação também não foi garantido durante o século XIX, não sendo objetivado ou garantido na Constituição Republicana de 1891.

O período pós Abolição foi caracterizado pela aceleração do desenvolvimento econômico, de urbanização acompanhada por tentativas de desenvolver a indústria, construção de ferrovias, organização de instituições de crédito, incremento do comércio e abertura de nova fronteira agrícola a oeste. Apesar dessas oportunidades, os ex-escravos ou mesmo a população negra livre não aproveitaram estes benefícios, pois, os preconceitos partilhados pela sociedade branca difundiam a crença da menor capacidade do trabalhador negro em relação ao branco, ampliando a expectativa sobre a entrada de trabalhadores europeus.

Apesar desse cenário, emerge no país a ideia de democracia racial. O termo denota a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial vista em outros países, mais especificamente, os Estados Unidos. Grande parte dos brasileiros não se dá conta da discriminação racial, que prejudica ou promove pessoas com base na raça. Graças a isso, a mobilidade social dos brasileiros pode ser atribuída a vários fatores, como sexo e classe social, enquanto a discriminação racial torna-se invísivel.

Segundo, Guimarães (2002), a expressão “democracia racial”, traz a ideia do Brasil, como sendo um paraíso racial, sem “linha de cor”, uma sociedade sem empecilhos para o crescimento social de pessoas negras. Esta ideia construiu o mito de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais. O mesmo autor, afirma que foi Gilberto Freyre que estreou a utopia do paraíso racial, com um toque científico. Foi em 1937, em uma conferência em Lisboa, com o tema “Aspectos da influência da mestiçagem sobre relações sociais e de cultura entre portugueses e luso-descendentes” que Freire traz a “democracia social” como a principal herança e mais significativa da nossa civilização luso-brasileira para a humanidade. Já o termo “democracia étnica” surge em visita à Salvador, quando leu a primeira de suas conferências na Faculdade de Medicina da Bahia, em seu elogio à Bahia e à matriz luso-brasileira de sua cultura. Quanto à “democracia racial”, Freire utiliza a expressão em 1962, em discurso no Gabinete Português de Leitura quando ataca a influência estrangeira sobre os negros brasileiros, em particular o conceito de negritude, no contexto da descolonização da África do pós-guerra.

Para Guimarães (2002), o mito da democracia racial se mantem em vigor da década de 30 até a década de 70. Durante este período ocorreram mudanças sociais de modernização no país, que ampliaram oportunidades sociais. Apesar disso, não houve redução das desigualdades raciais neste período, ou seja, nem

com a industrialização a cor deixou de ser o elemento organizador das relações sociais. A partir da década de 60, o Movimento Negro Unificado (MNU) passou a atacar a ideia de “democracia racial”. Para eles, a ideia tem o significado original freyriano, de mestiçagem e mistura étnico-cultural, tornando-se, assim, a senha do racismo à brasileira, um mito racial. Para alguns intelectuais contemporâneos, o mito transforma-se na chave interpretativa da cultura brasileira. Mesmo descontruído, o mito da democracia racial continua atuante enquanto mito, representando as relações raciais brasileiras.

Segundo, Azevedo (1990), as variações raciais surgiram com o homem moderno e as diferenças físicas se deram a partir da fixação em regiões climáticas diversas, através do processo de seleção natural que acentuou aspectos físicos, que designaram a origem das raças. Sendo assim, as diferenças que identificam as raças são apenas diferenças adaptativas às suas respectivas regiões, não existindo hierarquia racial. Todas as raças surgiram quando o homem já havia atingido o estágio de homem moderno *(Homo sapiens).* O desenvolvimento de uma ideologia sobre preconceitos de cor e de raça vieram com a descoberta das Américas, as navegações para as Índias e a colonização da África. Foi com o trabalho “Ensaio sobre as desigualdades das raças” de Gobineau (considerado o pai do racismo), que fundamentava em aspectos biológicos as diferenças raciais, que as ideias de raça e racismo se consolidaram na Europa, encontrando muita receptividade. Na Inglaterra, no final do século XIX, já havia atitudes de hostilidade aos negros, baseada na crença de que certos povos, por conta da raça, não teriam a capacidade de progredir como os outros e foram os europeus que passaram a reconhecer grandes diferenças entre os brancos e as outras raças.

A mesma autora, afirma que ainda na atualidade, o racismo não desapareceu. Observam-se formas variadas de racismos, que vão desde sua institucionalização, por força de lei, até as formas mais brandas disfarçadas.

Apesar da constante desconstrução dos fundamentos biológicos para o racismo, surgem novas formas de enxergar do “outro”. Sendo o “outro”, aquele que é estranho, diferente não só na aparência, mas também nos valores, crenças, estilo de vida, posição social.

> Assim, a prática do racismo tornou-se, na sociedade moderna, não apenas mais abrangente como também mais diversificada em suas formas de negar a dignidade, a igualdade e o respeito à pessoa humana. Naquelas

> populações caracterizadas por secular mistura racial (Brasil, Havaí, México etc.), as formas de racismo adquiriram a peculiaridade de uma existência conscientemente camuflada e institucionalmente negada (Azêvedo, 1990, p. 27).

O racismo aqui no Brasil está tão implícito nas relações sociais, que não nos percebemos racistas. É uma herança cultural que serviu de molde para a sociedade brasileira e até os próprios negros acabam por assimilar sentimentos contrários à raça negra. O complexo de inferioridade entre os negros, implantado pelos colonizadores, facilitou a disseminação do racismo no Brasil. Muitos negros acreditam que as causas da sua lenta ascensão social, tenha como causa a sua incapacidade natural, sendo resultado do efeito bloqueador do racismo. O auto-racismo é ainda mais devastador, pois não possibilita o prazer natural de se sentir um ser humano. Ser negro e ser pobre faz com que as causas sociais da pobreza, que os manteve à margem das oportunidades de ascensão sejam postas de lado, e com que aspectos de condição de miséria sejam interpretadas e aceitas como inerentes à raça. Assim, nos afirma Azêvedo (1990):

> Por isso, para qualquer pessoa declarar-se não racista neste país, é necessário que seja um anti-produto da cultura. Consequentemente, dizer-se não racista é uma afirmação questionável, embora extremamente comum (Azêvedo, p.50).

No entanto, adverte Cavalleiro (2000), para os danos produzidos pelo racismo, enquanto uma ideologia que permite o domínio de um grupo sobre outro. No Brasil, o racismo desqualifica os não-brancos na competição pelas posições sociais mais desejadas. Para essa autora, o racismo no Brasil pode ser identificado quando se realiza uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa das desigualdades sociais e das suas consequências na vida das populações negra e branca.

Elias (2000) traz o conceito de “preconceito social”, afirmando que existe uma tendência de se discutir o problema da estigmatização social como se tratasse apenas de pessoas que demonstram, individualmente, desapreço por outras pessoas. O autor chama a atenção para o caráter social que cerca o preconceito, afirmando que quando não se distingue a estigmatização grupal e o preconceito individual e não os relaciona entre si, procurando respostas apenas na estrutura da personalidade, se perde a chave do problema, que é a categoria social. Para Elias,

os grupos estabelecem entre si a possibilidade afixar em outro grupo um rótulo de inferioridade e fazê-lo prevalecer.

Para Crochik (1997) o preconceito é transmitido pela cultura para as gerações mais jovens. As ideias são assumidas como próprias sem que se possa pensar na sua racionalidade e na consequente adesão ou não a elas e o que levaria o indivíduo a desenvolver preconceitos, ou não, seriam a possibilidade de ter experiências e refletir sobre si mesmo e sobre os outros nas relações sociais, facilitadas ou dificultadas pelas diversas instâncias sócias do processo de socialização.

Os mecanismos de discriminação racial, além de influenciarem na distribuição de lugares e oportunidades, reforçados pela própria composição racial da pobreza, atuam naturalizando a desigualdade social aqui no Brasil. Ou seja, o racismo, o preconceito e a discriminação agem sobre a naturalização da pobreza, ao mesmo tempo em que a pobreza age sobre a naturalização do racismo, exercendo uma importante influência no que toca à situação do negro no Brasil.

Em *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*, Hasenbalg (1979) procurou desvendar os mecanismos e os processos geradores das desigualdades raciais no Brasil, a partir de uma análise histórica da geração das desigualdades raciais. O autor aponta que uma das importantes causas das diferenças entre os grupos de cor está na sua desigual distribuição geográfica, com os não-brancos (pretos e pardos) concentrados nas regiões menos desenvolvidas, Norte e Nordeste, e os brancos concentrados nas regiões mais desenvolvidas, no Sul e Sudeste. Essa divisão geográfica foi determinada pela dinâmica do sistema escravista brasileiro e, desde o processo final desse regime, pelas políticas de incentivo e subsídio à imigração europeia no Sudeste e Sul do Brasil. Essa divisão persiste até hoje, como comprovam os dados do IBGE, e se reflete em diferenças de oportunidades sociais em áreas como educação, emprego e rendimentos. O autor atribui à discriminação racial e ao racismo as desigualdades raciais.

Hasenbalg (1979) também afirma que não só, o fator geográfico e as práticas discriminatórias, mas também uma cultura racista permeada de estereótipos e representações negativas de grupos minoritários (negros, mestiços e nordestinos) tendem a se afirmar e acabam limitando as aspirações e as motivações das pessoas não-brancas. As práticas discriminatórias e estereótipos se reforçam mutuamente e levam a que muitos negros e mestiços controlem suas aspirações de acordo com o

que é culturalmente imposto como o "lugar apropriado" para os não-brancos, apesar de que atualmente, devido a mudanças ideológicas, ampliações de debates sobre a questão racial, atuação de movimentos sociais, e existência de convenções internacionais e legislação nacional contra o racismo, os efeitos dessas limitações tendem a ser menores do que foram nos meados do século XX.

Baseado em dados do IBGE diz Hasenbalg[1] que as pesquisas sociológicas e demográficas sobre desigualdades raciais no Brasil desenvolvidas nos últimos 30 anos sustentam a ideia de que os brasileiros não-brancos estão expostos a desvantagens e que essas desvantagens são transmitidas de uma geração a outra. Estudos demográficos demonstraram as disparidades raciais quanto às probabilidades de superar o primeiro ano de vida e à esperança de vida ao nascer. Também as pesquisas sobre educação indicam que crianças não-brancas completam menos anos de estudo do que as brancas, mesmo quando se consideram crianças de mesma origem social ou renda familiar *per capita*. As diferenças no acesso, permanência e finalização dos ensinos médio e superior são ainda mais acentuadas. A desigualdade educacional entre brancos e não-brancos se reflete posteriormente na estrutura ocupacional, com os padrões diferenciados de inserção desses grupos.

Sobre a participação no mercado de trabalho, Hasenbalg (2006) ainda afirma que pretos e pardos estão expostos a diversas práticas discriminatórias nesse espaço. Os não-brancos fazem o ingresso com menor nível de educação formal que os brancos, e ainda estão expostos à discriminação ocupacional, baseada na cor, o que resulta na exclusão ou no acesso limitado a posições valorizadas no mercado de trabalho. Junta-se a isso, a discriminação salarial, evidenciada nas menores taxas de retorno à educação. Os padrões diferenciados de participação dos grupos de cor no mercado de trabalho se traduzem em uma valorização altamente desigual do trabalho desses grupos: a renda média do trabalho de pretos e pardos é menos da metade da dos brancos.

As pesquisas sobre mobilidade social e raça, levando em conta o conjunto de processos sociais acima referidos, enfocam o papel da filiação racial na transmissão intergeracional das desigualdades sociais. Os resultados mais relevantes sobre as pesquisas de mobilidade social e raça apontam não só para as menores taxas de

[1] Em entrevista à Guimarães (2006)

mobilidade ascendente para os estratos médios e altos experimentadas pelos não-brancos, como também para as maiores dificuldades encontradas pelas famílias não-brancas de classe média para transmitir aos filhos as posições sociais conquistadas (GUIMARÃES, 2006).

Assim, nas relações raciais brasileiras a discriminação racial funciona como instrumento de desqualificação de grupos sociais no processo de competição por benefícios simbólicos e materiais, resultando em vantagens para o grupo branco em relação aos grupos não-brancos. O preconceito e discriminação raciais estão associados à competição por posições na estrutura social, refletindo-se em diferenças entre os grupos de cor na apropriação de posições na hierarquia social.

O Brasil é um país de intensas desigualdades. Alertam Barros, Henriques & Mendonça, (2001) que em qualquer análise, tanto em termos absolutos como em termos relativos, este não pode ser considerado um país pobre, mas deve ser reconhecido como um país extremamente injusto. E essa injustiça social encontra-se na origem do enorme contingente de pobres em nossa sociedade.

Para estes autores, a origem da pobreza brasileira não está na escassez, absoluta ou relativa, de recursos, mas no enorme grau de desigualdade na distribuição de renda. O Brasil é um país desigual, que tem como grande desafio enfrentar uma herança histórica de injustiça social, que excluiu uma parte considerável de sua população do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania.

Na estrutura das desigualdades socioeconômicas brasileiras, o pertencimento racial tem um peso importante. O nível de desigualdade no Brasil é percebido pela sociedade como algo naturalizado e com cor definida. Para, Henriques (2001):

> A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. O entendimento dos contornos econômicos e sociais da desigualdade entre brasileiros brancos e brasileiros afro-descendentes apresenta-se como elemento central para se construir uma sociedade democrática, socialmente justa e economicamente eficiente (Henriques, 2001, p.2).

As análises acima referidas são confirmadas pelos indicadores sociais produzidos pelo IBGE. Segundo os indicadores apresentados na *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*

2010, cuja principal fonte de informação foi a PNAD/2009[2], para o território nacional, tanto as populações indígenas quanto as afrodescendentes estão sistematicamente mais vulneráveis, havendo altas porcentagens destas populações vivendo com menos de um dólar por dia (IBGE, 2010:225).

O Relatório aponta que na primeira década do Século XXI, houve uma mudança na distribuição racial no Brasil. Os dados mostram um crescimento da população que se declara preta ou parda nos últimos dez anos. Provavelmente, um dos fatores para esse crescimento é uma recuperação da identidade racial, já comentada por diversos estudiosos do tema. Mas, apesar deste possível resgate da identidade racial por parte da população de cor preta, parda ou de indígenas, a situação de desigualdade que sofrem estes grupos, subsiste. Todos os indicadores revelam essas diferenças, dentre os quais: analfabetismo; analfabetismo funcional; acesso à educação; aspectos relacionados aos rendimentos; posição na ocupação; e arranjos familiares com maior risco de vulnerabilidade.

Para Henriques (2001), “a constatação incontornável que se apresenta é que nascer de cor parda ou de cor preta aumenta de forma significativa a probabilidade de um brasileiro ser pobre” (p.11). A população negra concentra-se no segmento de menor renda *per capita* da distribuição de renda do país. Observa o autor que o Brasil tem um absurdo padrão de pobreza, e é constatada a enorme sobre-representação da pobreza entre os negros brasileiros, e esse excesso de pobreza concentrado entre a comunidade negra mantém-se estável ao longo do tempo.

Sobre o “empoderamento” que se refere a pessoas de 10 anos ou mais de idade ocupadas por cor ou raça e posição na ocupação[3] relacionado ao número de pessoas em posições privilegiadas na ocupação, a desigualdade entre brancos, pretos e pardos também se apresenta. Na categoria de empregadores, estão 6,1% dos brancos, 1,7% dos pretos e 2,8% dos pardos em 2009. Ao mesmo tempo, pretos e pardos são, em maior proporção, empregados sem carteira e representam a maioria dos empregados domésticos (Idem: 230).

São as famílias de cor preta ou parda que compõem, em maior proporção, casais com filhos menores de 14 anos. Além disso, também estão entre os pretos e pardos o tipo de família considerado mais vulnerável – mulher sem cônjuge com filhos pequenos - com proporção de 23,3% para pessoas de cor preta, 25,9% para

[2] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

pessoas pardas, enquanto que para pessoas brancas a proporção é de 17,7% (PNAD 2009).

Pensar em educação no Brasil é incluir mais um indicador no patamar das desigualdades. A educação se apresenta desigual também no que se refere a escolaridade de brancos e negros. Segundo, Henriques (2001),

> A escolaridade de brancos e negros, por sua vez, 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, mantém-se estável entre as gerações. No universo dos adultos observamos que filhos, pais e avós de raça negra vivenciaram, ao longo do século XX, em relação aos seus contemporâneos de raça branca, o mesmo diferencial racial expresso em termos de escolaridade. Reconhecendo a importância da educação na constituição da subjetividade e da identidade individual, inferimos com facilidade o ônus para a população negra e para a sociedade como um todo da manutenção desse padrão de desigualdade.(Henriques, 2001)

A partir das informações da PNAD/2009, observa-se que a escolarização dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade no nível médio não está universalizada, houve uma melhora em relação a 1999, mas apenas cerca de metade deles estava no nível adequado, em 2009, para sua faixa etária. Este indicador revela uma grande disparidade territorial: para os adolescentes residentes na Região Nordeste, em 2009, somente 39,2% estavam no nível médio, não chegando a atingir os 42,1% alcançado pelos adolescentes residentes na Região Sudeste, em 1999 (IBGE, 2010:46).

Sobre a taxa de escolarização líquida, que indica a proporção da população em determinada faixa etária que frequenta a escola no nível adequado à sua idade, analisada pelos quintos do rendimento mensal familiar *per capita*, revela fortes desigualdades entre os mais pobres e os mais ricos: no primeiro quinto (os 20% mais pobres), somente 32,0% dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade estavam no ensino médio, enquanto no último quinto (20% mais ricos), essa oportunidade atingia quase 78% deste grupo, revelando que a renda familiar exerce grande influência na adequação idade/série frequentada. A baixa escolarização líquida dos adolescentes vem como decorrência dos atrasos ocorridos no ensino fundamental. É fato constatado que a maioria das crianças brasileiras ingressam neste ciclo sem antes ter cursado o pré-escolar, o que acarreta, no início do processo, um atraso em média de dois anos (IBGE, 2010:47). Outro ponto importante sobre a educação brasileira diz respeito à qualidade do conhecimento adquirido pelos estudantes dos

ensinos fundamental e médio. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB é um indicador resultante da combinação do desempenho médio (Prova Brasil e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB) dos estudantes em exames padronizados ao final de determinada etapa do ensino fundamental (5º ano e 9º ano) e o 3º ano do ensino médio, com a taxa média de aprovação dos estudantes da correspondente etapa de ensino (a apuração é feita pelo Censo Escolar). O IDEB estipula como meta até 2021, a nota 6,0, comparável ao dos países desenvolvidos. Desde 2005, na primeira edição do IDEB, os estudantes de escolas particulares já haviam alcançado a média de 5,9, nota próxima àquela objetivada para os alunos da escola pública, entre os quais está a maioria dos estudantes pretos e pardos, em 2021.

A mensuração da escolaridade da população jovem de 18 a 24 anos de idade com 11 anos de estudo é considerada essencial para avaliar a eficácia do sistema educacional de um país, bem como a capacidade de uma sociedade para combater a pobreza e melhorar a coesão social. No Brasil, a proporção de jovens que possuem essa escolaridade ainda era extremamente baixa, apenas 37,9%, de acordo com os dados da PNAD 2009. A PNAD também expõe desigualdades regionais na mensuração da escolaridade dos jovens: na Região Sudeste, a proporção era de 44,0%, e na Região Nordeste, 31,8%. É importante dizer que, em 2009, a maioria dos estudantes de 18 a 24 anos ainda frequentava nível de ensino abaixo do recomendado para sua faixa etária.

Contudo, de 1999 para 2009, houve uma melhora, com decréscimo na frequência aos ensinos fundamental e médio e aumento na frequência ao nível superior.

Maiores níveis de escolaridade garantem melhores oportunidades de inserção qualificada no mercado de trabalho, sendo assim, é importante verificar se as pessoas economicamente ativas têm uma escolaridade de pelo menos 11 anos de estudo completos, equivalente ao ensino médio, nível que atualmente é exigido para praticamente todos os postos de trabalho no mercado formal. Observa-se que, de 1999 para 2009, a proporção das pessoas economicamente ativas de 18 a 24 anos de idade com 11 anos de estudo quase dobrou, passando de 21,7% para 40,7%. Por outro lado, para o conjunto das pessoas economicamente ativas com 11 anos ou mais de estudo, os resultados foram mais modestos, passando de 7,9% para 15,2%. Para o segmento etário posterior, 25 a 34 anos de idade, a proporção era

mais elevada para quem tinha 11 anos ou mais de estudo. Os resultados mostram um aumento da escolaridade para as pessoas economicamente ativas nos dois grupos etários.

O *status* de escolaridade de uma sociedade é a média de anos de estudo do segmento etário que compreende pessoas de 25 anos ou mais de idade. No Brasil, a média, em 2009, era de 7,1 anos de estudo neste segmento, o que representa uma escolaridade abaixo da conclusão do ensino fundamental. Este indicador, visto pelo rendimento mensal familiar *per capita*, mostra que nos 20% mais ricos a média também está abaixo da conclusão da educação básica, 10,4 anos de estudo.

A PNAD/2009 coletou dados sobre o analfabetismo no País. A taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade baixou de 13,3%, em 1999, para 9,7%, em 2009, correspondendo a um contingente de 14,1 milhões de pessoas. As principais características deste grupo são as seguintes: 32,9% das pessoas analfabetas têm 60 anos ou mais de idade; 10,2% são pessoas de cor preta e 58,8% pardas; 52,2% residem na Região Nordeste; e o fenômeno ocorre em 16,4% das pessoas que vivem com meio salário mínimo de renda familiar *per capita*. Quando se observa o analfabetismo por grupos etários, verifica-se uma redução, de 1999 para 2009, entre as pessoas de até 39 anos de idade. Nota-se também que, neste grupo, as mulheres são mais alfabetizadas do que os homens. Contudo, os maiores decréscimos foram registrados na faixa de 15 a 24 anos de idade: para os homens, esse declínio foi de 7,2 pontos percentuais e, para as mulheres, 3,9 pontos percentuais. Como havia sido citado anteriormente, há diferenças nas taxas de escolaridade de brancos e negros. Apesar dos avanços, ainda há diferenças nas taxas de escolaridade entre brancos e negros. Entre os pretos, a taxa de analfabetismo é de 13,3%, entre os pardos 13,4% e entre os brancos, 5,9%. Observa-se que entre os pretos e pardos a incidência de analfabetismo é o dobro observado entre brancos.

Outro indicador importante é o analfabetismo funcional, que engloba as pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos completos de estudo, ou seja, que não concluíram a 4ª série do ensino fundamental. Essa taxa diminuiu mais fortemente nos últimos dez anos, passando de 29,4%, em 1999, para 20,3%, em 2009, o que representa ainda 29,5 milhões de pessoas. O analfabetismo funcional concerne mais fortemente aos pretos (25,4%) e aos pardos (25,7%) do que aos brancos (15,0%). São 2,7 milhões de pretos e 15,9 milhões de pardos que

frequentaram escola, mas têm, de forma geral, dificuldade de exercer a plena cidadania através da compreensão de textos, não indo além de uma rudimentar decodificação. A média de anos de estudo é uma outra maneira de se avaliar o acesso à educação e as consequentes oportunidades de mobilidade social. A população branca de 15 anos ou mais de idade tem, em média, 8,4 anos de estudo em 2009, enquanto pretos e pardos têm, igualmente, 6,7 anos. Em 2009, os patamares são superiores aos de 1999 para todos os grupos, mas o nível atingido tanto pela população de cor preta quanto pela de cor parda, com relação aos anos de estudo, é atualmente inferior àquele alcançado pelos brancos em 1999, que era, em média, 7,0 anos de estudos. A proporção de estudantes de 18 a 24 anos de idade que cursam o ensino superior também mostra uma situação em 2009 inferior para os pretos e para os pardos em relação à situação de brancos em 1999. Enquanto cerca de 2/3, ou 62,6%, dos estudantes brancos estão nesse nível de ensino em 2009, os dados mostram que há menos de 1/3 para os outros dois grupos: 28,2% dos pretos e 31,8% dos pardos. Em 1999, eram 33,4% de brancos, contra 7,5% de pretos e 8,0% de pardos.

Em relação à população de 25 anos ou mais de idade com ensino superior concluído, a PNAD 2009 mostra que há um crescimento notório na proporção de pretos e de pardos graduados, com a ressalva de que o ponto de partida na comparação é 1999, com 2,3% tanto para pretos quanto para pardos. Observa-se que a quantidade de pessoas que têm curso superior completo é hoje cerca de 1/3 em relação a brancos, ou seja: 4,7% de pretos e 5,3% de pardos contra 15,0% de brancos têm curso superior concluído nessa faixa etária. Ao crescimento de pretos e pardos com nível superior, pode-se levar em consideração a implementação de ações afirmativas, programas de bolsas de estudo e financiamento do Governo Federal nas universidades.

As desigualdades raciais no Brasil nos levam a enxergar como os não-brancos são desprivilegiados em nossa sociedade. Temos no país uma construção ideológica racista baseada em fenótipos, que atribui desvantagens aos negros em todas as esferas sociais. Tanto na educação, quanto no trabalho, na segurança pública e nos setores privados e público, os negros são alocados em posições subalternas na sociedade. No século XIX, com a entrada de imigrantes europeus destinou aos negros as posições mais baixas no mercado de trabalho, difundindo a ideia da menor capacidade do trabalhador negro em relação ao branco.

O racismo provocou a desqualificação dos negros na competição pelas posições mais desejadas no mercado. Como assinalou Hasenbalg, a cultura racista com seus estereótipos e representações negativas se auto-afirmam e acabam limitando as aspirações e motivações dos negros. Reforçam-se e os levam a controlar suas metas de acordo com o que culturalmente imposto como, lugar apropriado para negros. O mesmo autor também afirmou que as desigualdades raciais são transmitidas de uma geração para outra; que as crianças negras completam menos anos de estudo que as brancas e que há diferenças entre o acesso, permanência e finalização dos ensinos médios e superior entre negros e brancos e que estas diferenças irão refletir futuramente na estrutura ocupacional. O mercado de trabalho também discrimina, onde trabalhadores negros se inserem com menor nível educacional e quando não são excluídos têm o acesso limitado às posições valorizadas no mercado.

Como constata Henriques "nascer de cor parda ou de cor preta aumenta de forma significado a probabilidade de ser um brasileiro pobre" traduz o problema da nossa pesquisa, em que busco analisar de que forma a condição sociorracial exerce influência na escolha do curso superior.

Na verdade, existe uma gama de fatores, que vão muito além da vontade do estudante, que os levam a escolher determinadas carreiras. Toda a história de vida da população negra no Brasil foi calcada em bases racistas que limitam as suas aspirações. Mesmo quando rompem todas as barreiras das dificuldades e do racismo, ainda sim, esse grupo sente o peso de sua condição racial na escolha dos cursos superiores. A prova disso é quando analisamos as concorrências do vestibular, um dos temas a serem discutidos no próximo capítulo.

Pode-se concluir o capítulo com a sugestão de Henriques (2001), de que "é possível construir dois mundos hipotéticos – o Brasil da população branca e o Brasil da população negra –, procurando analisar suas diferenças" (p.16).

O mesmo autor, diz que:

> O reconhecimento de que a maioria dos negros pertence aos segmentos de menor renda *per capita* e que os negros ricos são menos ricos que os brancos ricos, nos permite derivar uma clivagem socioeconômica que pode traduzir-se em dois mundos: um "Brasil branco" mais rico e mais desigual e um "Brasil negro" mais pobre e mais equânime (Henriques, 2001).

A PNAD 2009 relatou um aumento dos autodeclarados negros inseridos no curso superior. Também se apontou o aumento de pessoas negras com 25 anos ou

mais graduados. Quando a PNAD fala sobre o “empoderamento”, relacionado ao número de pessoas em posições privilegiadas na ocupação, as desigualdades entre brancos, pretos e pardos também se apresentam. As diferenças nos rendimentos dos pretos e pardos também são apontadas pela PNAD, confirmando os dados que indicam que os rendimentos-hora de pretos e de pardos são inferiores aos de brancos.

O IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- aponta como nota média a ser alcançada pelos estudantes das escolas públicas em 2021 a nota alcançada desde 2005 pelos estudantes das escolas particulares, e como já se sabe são os negros, na maioria das vezes, que estudam em escolas públicas, e são submetidos a uma qualidade de ensino inferior.

A partir da análise das desigualdades raciais no Brasil, confirma-se a enorme desigualdade de oportunidades destinada à população negra no país. A pobreza não se distribui de forma igual entre as raças. Tanto na pobreza quanto na indigência são os negros que encontram-se mais representados.

Em todos os indicadores socioeconômicos analisados observa-se que existem diferenças entre brancos e negros, com os negros sempre em desvantagem.

Ao longo dos dez anos que o PNAD fez referência, nota-se que existiram avanços positivos nas condições de vida da população do Brasil, mas esses avanços não se trouxeram reduções consideráveis no problema da desigualdade racial no país.

A análise das desigualdades raciais no Brasil fez-se suma importância para se compreender os dados da pesquisa de campo. Nos próximos capítulos verificaremos os fatores que influenciam a escolha da carreira, levando em consideração a condição racial do estudante. Será feita também uma análise do perfil socioeconômico dos estudantes da UNEB confirmando dados revelados até aqui. Perceberemos que mesmo dentro de uma universidade, há diferenças e desvantagens para os não-brancos.

3 A escolha da carreira

Quando eu perguntava a uma criança o que ela ia ser quando ela crescer, nem podia imaginar o quando que sua resposta estava carregada de significados sociais. Que a escolha não estaria pautada apenas em dons, afinidades ou simplesmente influência do que o pai ou mãe exerciam profissionalmente, e que haviam determinantes tão fortes que iriam decidir se aquela criança seria ou não o profissional que sonhava em ser. É disso que falarei neste capítulo: da escolha da carreira profissional. Uma decisão que parece tão individual, pessoal, mas que surpreendentemente, é definida por fatores sociais, entre os quais a raça.

Falaremos sobre a relação existente entre a escolha do curso superior e a origem sóciorracial de estudantes. A partir de Bourdieu, entenderemos como se dão as relações no mundo social, o que é *habitus,* e como as desigualdades educacionais francesas dos anos 50, servem tão bem para pensar as nossas desigualdades educacionais aqui no Brasil. Recorrendo a Guimarães (1995) trataremos das relações raciais, dos grupos de cor e das desigualdades sociais a eles associados; com as leituras de Hasenbalg (1990) observaremos a dimensão racial e mobilidade social a partir da educação. E para tratarmos da questão do negro na Educação Superior e fatores que determinam a escolha do curso, utilizaremos as contribuições de Queiroz (2001) e Teixeira (2000).

Para embasar a nossa questão problema, sobre a relação entre a escolha do curso superior e a origem social do estudante, iniciaremos com as contribuições de Bourdieu. As relações sociais são pré-definidas por estruturas do passado que perduram até o tempo presente. Como exemplo, podemos citar as relações raciais da sociedade atual, que carregam resquícios de ideologias do passado que movimentam o mundo social com paradigmas muito difíceis de serem quebrados. Bourdieu (1939, p.15), quando fala do mundo social, propõe que se mergulhe na realidade empírica, historicamente situada e datada para se poder entendê-la. Para este autor, o espaço social é construído de tal modo que os agentes ou os grupos são aí distribuídos em função de sua posição nas distribuições estatísticas de acordo com os dois princípios de diferenciação – o capital econômico e o capital cultural. Segue-se que os agentes têm tanto mais em comum quanto mais próximos estejam nessas duas dimensões (1939, p.19). A esse respeito, diz Bourdieu (1939):

> De maneira mais geral, o espaço de posições sociais se retraduz em um espaço de tomadas de posição pela intermediação do espaço de disposições (ou do habitus); ou em outros termos, ao sistema de separações diferenciais, que definem as diferentes posições nos dois sistemas principais do espaço social, corresponde um sistema de separações diferenciais nas propriedades dos agentes (ou de classes construídas como agentes), isto é, em suas práticas e nos bens que possuem. A cada classe de posições corresponde uma classe de habitus (ou de gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição correspondente e, pela intermediação desses *habitus* e de suas capacidades geradoras, um conjunto sistemático de bens e de propriedades, vinculadas entre si por uma afinidade de estilo (Bourdieu, 1939, p.21).

Quando se pensa na relação entre a escolha da carreia e a condição social do estudante, pode-se se pensar no *Habitus. Habitus* são como uma segunda natureza, uma apropriação, uma matriz de percepção, julgamento e ação. O *habitus* são geradores de ações, que definem gostos, rotulam e classificam os membros do mundo social e a escolha da carreira não deixa de está carregada de *habitus*. O *habitus* é incorporado. Cada grupo social constrói um habitus, um modo de ser. Depende do local social que se esteja, assim, o mesmo comportamento pode parecer distinto para um e vulgar para outro. No Brasil, as relações sociais têm uma realidade peculiar: a existência de uma hierarquização social em que raça, status e classe estão intimamente interligadas. Guimarães, afirma que:

> Como resultado da miscigenação extensiva corrente nas colônias, as classificações raciais, o status social e a honra evoluíram para um arranjo hierárquico que Lipschutz chamou de “pigmentocracia”. Esse era um sistema racial, como Ramón Gutiérrez descreveu, no qual a clareza da pele está diretamente relacionada a um maior status social e maior honra, enquanto a cor mais escura estava associada tanto com “o trabalho físico dos escravos e dos índios” quanto, visualmente, com “a infâmia dos conquistados. (Guimarães, 1995, p.55)

A tese do embranquecimento, citada anteriormente, ganhou uma versão mais adequada à antropologia social, onde passou a significar a mobilidade dos mestiços na hierarquia social brasileira. A cor das pessoas simboliza *habitus*, assim como seus costumes e são tidos como índices do valor positivo ou negativo das raças. A marca da cor, no interior desse pensamento, é indelével não apenas porque lembra uma ancestralidade inferior, mas, principalmente porque simboliza a inferioridade presente nesta raça (Guimarães, 1995, p.57).

Pensar em habitus no Brasil é se pensar em um sistema de hierarquização, cheio de gradações de prestígio, em que pesam a classe social (ocupação e renda), origem familiar, cor e educação formal recebida, apoia-se, todavia, sobre uma

dicotomia expressa pelos pares “gente fina/ralé” e “elite/povo”, mas cujo fundamento é dicotomia racial “branco/preto”, que sustentou a ordem escravocrata durante três séculos (Guimarães,1995,p.55).

Guimarães (p.45) também argumenta que a distinção entre grupos de cor no Brasil e as desigualdades sociais a eles associadas é fundamentada numa ideia peculiar de raça e numa forma particular de racismo. Um racismo que se define pela negação de diferenças étnicas na definição da nacionalidade, subvalorizando os elementos raciais, fisionômicos e culturais ligados à negritude ou à africanidade.

As regras de pertencimento brasileiras procuram minimizar o pólo negro da dicotomia, sendo beneficiados os mestiços e quem realmente sofre de preconceitos e discriminações são aqueles com pele realmente preta. Os que possuem níveis variados de mestiçagem podem adquirir privilégios reservados aos brancos.

Quando se compara a brancos pobres, os negros ocupam os piores empregos, frequentam as piores escolas, em uma situação que agrava os níveis de desigualdade social com base na raça. O mercado de trabalho e a escola são os lugares onde o sistema de discriminação racial está sendo atualizado no interior da estrutura social. Apesar do desenvolvimento do sistema de classes e a emergência de uma grande classe média, os negros e seus descendentes têm pouco acesso aos bons empregos, aos melhores salários e, consequentemente, aos melhores níveis de instrução.

Segundo Hasenbalg (1990) o Brasil é uma sociedade racialmente homogênea ou igualitária e as desigualdades de classe e status socioeconômico são os culpados pelo acesso diferencial à educação. O autor também argumenta sobre a relação raça e mobilidade social:

> A literatura sociológica recente sobre relações raciais tem chamado a atenção para o papel desempenhado pela educação no processo de mobilidade social de brancos e não-brancos. Estes estudos apontam para duas tendências nas mobilidades dos grupos de cor: a) pretos e pardos obtêm níveis de escolaridade consistentemente inferiores aos dos brancos da mesma origem social; e b) os retornos à escolaridade adquirida em termos de inserção ocupacional e renda tendem a ser proporcionalmente menores para pretos e pardos do que para brancos (Hasenbalg, 1990, p.242).

No modelo formal de educação, a dinâmica educacional reflete a progressão escolar individual. Hasenbalg (1990, p.262), nos afirma que em todas as progressões, existem diferenças entre brancos e não-brancos: crianças do grupo branco apresentam ritmos de progressão dentro da escola significativamente mais

rápidos do que aqueles das crianças pardas e pretas. E para este mesmo autor, também são as desigualdades educacionais as responsáveis por separem brancos e não-brancos em uma sociedade:

> [...] mecanismos que tendem a confinar os não-brancos na base da hierarquia social, aproximando suas realizações educacionais à dos degraus inferiores do sistema de estratificação.[...] Ao longo de suas trajetórias educacionais, pretos e pardos estão expostos a desvantagens vinculadas especificamente à sua adscrição racial (Hasenbalg,1990, p.243).

Bourdieu nos traz reflexões para se pensar na estrutura da escola como conservadora de desigualdades sociais. Mesmo estando em um contexto social diferente do que se vive no Brasil, pode-se adequar perfeitamente as reflexões deste autor para a realidade educacional brasileira. O Bourdieu traz o conceito de *cursus,* que é o percurso realizado pelo aluno ao longo da carreira escolar, citando os mecanismos de eliminação que agem sobre os alunos. As oportunidades de acesso ao nível superior, por exemplo, não deixam de ser uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. No caso do Brasil, esse peso recai sobre os sujeitos não-brancos. A esse respeito diz Bourdieu:

> É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da "escola libertadora", quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (Bourdieu, 1939, p.41).

O autor sugere pensar sobre os mecanismos que atuam sobre os grupos desfavorecidos. Retomando o conceito de capital cultural, ele cita a importância da família na transmissão a seus filhos, por vias indiretas e diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos,* sistemas de valores implícitos e profundamente interiorizados:

> A parte mais importante e mais ativa (escolarmente) da herança cultural, quer se trate da cultura livre ou da língua, transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta, o que contribui para reforçar, nos membros da classe culta, a convicção de que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões e essas atitudes, que, desses modo, não lhes parecem resultar de uma aprendizagem (Bourdieu, p.46).

As expectativas sobre o futuro acadêmico dos estudantes dependem das condições da sua família. Estas condições incluem uma educação que qualifique o

estudante para o ensino superior e a possibilidade do estudante permanecer afastado do mercado de trabalho ou de ter uma ocupação que lhe permita se dedicar aos estudos. Além das condições materiais atreladas a famílias, para Bourdieu, o destino escolar também é definido pelas experiências diretas e pela estatística intuitiva das derrotas ou êxitos parciais da criança e pela participação do professor, que tem função fundamental no desenvolvimento escolar, quando, mesmo sem perceber, acaba levando em consideração a origem social de seus alunos.

Em seu texto Os excluídos do interior, Bourdieu (1998), relata a seleção com base social que ocorria até o final dos anos 50 na França, nas instituições de ensino secundário, fundada na eliminação das crianças provenientes de famílias culturalmente desfavorecidas. Era uma seleção que parecia apoiar-se nos dons e méritos dos escolhidos, e os que ficavam de fora, acreditavam que a sua exclusão era de responsabilidade própria, por não desejarem a escola. Os excluídos, numerosos e desprovidos do ponto de vista cultural, iam para estabelecimentos improvisados nas periferias e os selecionados, alunos provenientes de “boas famílias”, iam para estabelecimentos bem preservados, como que herdados dos pais ou avós.

Fazendo referência ao que afirma Bourdieu, podemos apontar a seleção racial que ocorre no nosso sistema educacional brasileiro. Os estudantes negros são atingidos de diversas maneiras pelo caráter sutilmente racista da educação no Brasil. Queiroz (2001) assinala que o racismo se expressa no acesso diferenciado dos segmentos raciais, são os negros que representam as maiores proporções de pessoas não alfabetizadas; à medida que aumentam os anos de escolaridade, a participação dos negros diminui. Há racismo no silêncio dos currículos escolares sobre a história e à cultura negra. A autora também aponta que as práticas escolares atingem, ainda, negativamente, a criança negra quando reforçam uma imagem estereotipada e inferiorizante do negro, com pesadas consequências para sua autoestima e para a construção da sua identidade e que todos esses fenômenos concorrem para afastar o estudante negro das oportunidades que podem resultar em uma escolarização de sucesso. Bourdieu relata ainda, que foi a partir dos anos 50 que entram no cenário escolar categorias sociais que estavam excluídas da Escola, tais como pequenos comerciantes, artesões, agricultores e operários, fato que ocasionou o crescimento dos investimentos educativos. Com esta democratização,

os despossuídos passam a perceber as funções conservadoras da escola. Os novos usuários da escola passaram a perceber que não era suficiente o acesso ao ensino para obter sucesso nele, ou ter êxito no ensino para ter acesso às posições sociais que podiam ser alcançadas com os certificados escolares. Com a difusão dos conhecimentos das ciências sociais sobre a educação, em especial sobre fatores sociais do êxito e do fracasso escolar, modifica-se aquela percepção dos anos 50 dos alunos e das famílias, difundindo-se a ideia de que o fracasso escolar não é mais ou, não unicamente, relacionado a deficiências pessoais dos excluídos. As causas de aparência natural, como dom ou gosto, cedem lugar fatores sociais mal definidos, como insuficiência dos meios utilizados pela escola, ou incompetência dos professores, ou ainda a lógica de um sistema global deficiente que necessita de reformas.

Assim como ocorreu nos anos 50, ainda hoje se tem no sistema educacional a eliminação de estudantes desprovidos culturalmente, como por exemplo, ocorre no nível superior com os cursos mais elitizados das universidades. Estes cursos acabam atraindo muitas vezes estudantes de grupos sociais de status elevado, de “boas famílias” e que muitas vezes seguem as mesmas carreiras de seus pais, avós, como uma espécie de herança profissional. O vestibular traz a ilusão do dom e do mérito dos estudantes, acabando por desenvolver a ideologia da incapacidade e da falta de vontade daqueles estudantes que nele não são aprovados. Como assinala Bourdieu, que apesar dos sacrifícios e esforços, os estudantes de famílias mais desprovidas culturalmente têm grandes possibilidades de adquirir, ao fim de uma longa escolaridade, um diploma desvalorizado. E quando fracassam, o que seria o destino mais provável, são excluídos e estigmatizados.

Para se inserir hoje num curso superior, existem inúmeras possibilidades, além das cotas, têm-se também projetos de bolsas de estudos, financiamentos. Apesar desta abertura educacional às classes mais populares, o que se percebe é a grande quantidade de estudantes indo para instituições superiores desvalorizadas no mercado e quando conseguem entrar numa universidade pública, também optam, na maioria dos casos, por cursos pouco valorizados no mercado. Podemos constatar isso ao fazer a análise da concorrência do vestibular da UNEB, onde se percebe que a concorrência nos cursos mais valorizados é sempre maior para os não optantes de cotas e para os cursos menos valorizados, a concorrência quando não é muito

próxima, chega a ser até maior para os optantes de cotas. Analisaremos as concorrências do vestibular da UNEB, onde será possível verificar essas afirmações.

Ainda hoje as instituições escolares excluem, mas se disfarçam de democráticas e abertas a todos. Como afirma Bourdieu, o destino escolar é traçado cada vez mais cedo, onde os alunos de famílias abastadas, herdeiros de exemplos e conselhos capazes de fortalecer sua autoestima e ampará-los em caso de incertezas, podem investir em bons ramos de ensino e em boas instituições e os filhos das famílias desfavorecidas acabam se submetendo às imposições das instituições escolares ou ao acaso para encontrar seu caminho, investindo seu capital cultural reduzido e percebendo que o tempo gasto na escola é um tempo perdido. A esse respeito:

> Como sempre a escola exclui; mas a partir de agora, exclui de maneira contínua, em todos os níveis do cursus [...] e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados. Por conseguinte, esses excluídos do interior são votados a oscilar – em função, sem dúvida, das flutuações e das oscilações das sanções aplicadas – entre veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. (...) Obrigados pelas sanções negativas da Escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria escola lhes havia inspirado, e em suma, forçados a diminuir suas pretensões, levam adiante, sem convicção uma escolaridade que sabem não ter futuro (Bourdieu, 1998).

3.1 Estudantes negros

Os estudantes negros são vítimas de discriminação durante a sua vida acadêmica, por isso, não ascendem socialmente através da escolarização na mesma proporção que os brancos. Algumas pesquisas mostram que o tipo de escola que a população negra frequenta teria menos qualidade que a escola frequentada pelos brancos (escolas que oferecem um sistema de ensino deficiente). Teixeira (2000), através de pesquisas realizadas com estudantes negros, demonstrou-se que estes desenvolveriam uma autoimagem negativa de si mesmos que chegaria a comprometer o seu desempenho escolar. Também foram realizadas pesquisas no sentido de mostrar o preconceito com relação aos negros que existiria por parte tanto de professores, como dos colegas brancos, refletidos pelos conteúdos dos textos de livros didáticos.

Os alunos menos favorecidos são discriminados em sala de aula e muitas vezes, são vítimas de suspeita de sua inteligência e capacidade para acompanhar

os cursos no mesmo ritmo dos demais alunos. Ocorre uma leitura prévia do aluno de classes menos favorecidas, de que ser pobre, e no caso brasileiro, ser negro, vindo de escolas públicas deficientes, despreparado e fraco - o que na maioria das vezes pode até ser verdadeiro - mas que de forma alguma justifica atitudes discriminatórias e tratamentos diferenciados tanto por parte de professores quanto de outros alunos, que muitas vezes evitam estudar em grupo com estes colegas. Sobre esse diz, Bourdieu:

> Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (Bourdieu, p.53).

Segundo Bourdieu, as condições objetivas que definem as atitudes dos pais e dominam as escolhas importantes da carreira escolar regem também a atitude das crianças diante dessas mesmas escolhas e, consequentemente, toda sua atitude com relação à escola:

> Mais profundamente, porém, é porque o desejo razoável de ascensão através da escola não pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas, que os operários – embora ignorando completamente a estatística objetiva que estabelece que um filho de operário tem duas chances em cem de chegar ao ensino superior – regulam seu comportamento objetivamente pela estimativa empírica dessas esperanças objetivas, comum a todos os indivíduos de sua categoria. Assim, compreende-se por que a pequena burguesia, classe de transição, adere mais fortemente aos valores escolares, pois a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas as suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio cultural (Bourdieu, p.48).

Sobre a escolha da carreira, Teixeira (2000), em pesquisa na A Universidade Federal Fluminense (UFF), feita em 1994, também procurou estudar os processos de “escolha” de carreira e curso tentando identificar de que maneira a “negritude” ou “ser negro”, ou próximo a isso, interfere nesse processo. A autora verificou que existe uma relação entre a cor e o status e prestígio da carreira ou do curso frequentado, o que já havia sido vislumbrado nas estatísticas. As escolhas dos alunos negros recaem sobre cursos da área de humanas, em carreiras menos valorizadas pelo mercado de trabalho e menos concorridas no exame vestibular, muitas vezes determinadas por atitudes avaliadas como mais “realistas” diante das

possibilidades consideradas, e dentro de um nível mais baixo de “aspiração”, condizentes com “limitações” impostas, em geral, por uma origem social dos informantes nas classes mais desfavorecidas, e também marcadas por uma reflexão sobre a identidade negra e por experiências de discriminação.

A maior parte dos entrevistados tiveram uma formação escolar precária dada sua classe social de origem unindo-se a isso experiências de preconceito e discriminação, o que os levam a ingressar na universidade, sobretudo, nos cursos menos concorridos e de menor status social que, geralmente, estão associados às ocupações de baixa remuneração. Sendo assim, Teixeira (2000,p.14) estabeleceu uma analogia entre cor ou raça - cursos e carreiras, o que conduz à conclusão de que, apesar de todo o progresso social e trajetórias de sucesso alcançados por esses negros, os níveis de desigualdade entre brancos e negros na sociedade brasileira ainda são intensos e se renovam a partir dos mesmos preconceitos do passado, envolvidos pelas formas de reprodução das classes sociais que conduzem à limitação da mobilidade social ascendente. Desta forma, a interferência do preconceito e da discriminação raciais em escolhas, projetos e trajetórias faz com que a cor, ou a identidade racial, continue sendo um atributo de status na sociedade brasileira.

3.2 Análise de Concorrências

A concorrência do vestibular pode ser um dos fatores decisivos na escolha do curso superior. Mas por trás da escolha da carreira universitária, pode haver elementos subjetivos ou mesmo razões objetivas. Para Queiroz (2000) a origem social dos indivíduos, assim como o seu pertencimento racial e a sua condição de gênero exercem um importante papel na escolha da carreira. Para Bourdieu (1998), mesmo que não sejam conscientemente percebidas, as diferentes possibilidades de acesso a carreira profissional são refletidas na percepção cotidiana do que é tido como “possível”,” impossível” ou “normal”, para cada grupo social. Vamos analisar como a condição racial do estudante tem o poder de determinar o seu destino acadêmico. Para os negros, o destino escolar é determinado desde o início de sua escolarização. A maioria dos negros está submetida a escolas públicas de baixa qualidade, que não os habilita a competirem em igualdade de condição com os

estudantes de outros grupos raciais ao ensino superior. Para Queiroz (2001), os estudantes negros que driblam as barreiras durante sua vida escolar e obtém êxito no vestibular, ainda ficam prisioneiros de um destino incerto, que lhes reserva um lugar de menor importância dentro das opções oferecidas pelo ensino superior. A autora diz ainda que:

> Nessa perspectiva, dá-se no sistema educacional um processo perverso de inclusão cuja finalidade é excluir de forma *"branda", "contínua", "invisível"*, *"despercebida"* e, por isso mesmo, eficiente (Queiroz, 2001).

Como foi citado anteriormente, os negros estão em desvantagens no sistema educacional, submetidos a uma escolarização básica realizada na maioria das vezes em escolas públicas, de baixa qualificação, oriundos de famílias com baixos níveis de escolaridade e baixos patamares de *status* e renda. Queiroz (2001) assinala que estes estudantes ainda passam por um processo sutil de inferiorização, que deprime sua autoestima e reduz suas expectativas, entre outras desvantagens, resultando em barreiras ao seu acesso à universidade, com baixos desempenhos no vestibular e sub-representados nas universidades (levando em consideração o total de negros na população baiana) e excluídos dos cursos de maiores prestígios, que representam maiores vantagens no mercado de trabalho. A esse respeito, afirma a autora:

> Assim, os negros, mesmo aqueles que conseguiram ingressar na universidade, são, de modo geral, pessoas que vêm de uma origem social modesta, que frequentaram escolas de primeiro e segundo graus de ensino deficiente, cuja escolha da carreira universitária recai, frequentemente, sobre aquelas menos valorizadas e menos concorridas da área de Humanidades (Queiroz, 2001).

Na sociedade brasileira, o acesso ao nível superior traz possibilidades de desenvolvimento social, com mais chances de inserção no mercado de trabalho. Vinculado a essas possibilidades, Mattos (2002) aponta para outro desdobramento não menos importante:

> O acesso ao ensino superior funcionaria como um fator desencadeador da expansão da cidadania na medida em que possibilitaria a formação de individualidades independentes e relativamente autônomas. (Mattos, 2002)

Para analisar as concorrências e estabelecermos os status social dos cursos, utilizaremos as contribuições de Queiroz (2004). Investigando a UFBA, a autora estabeleceu uma categorização do prestigio social dos cursos oferecidos por aquela

Universidade[3] numa escala de cinco níveis de prestígio: Alto, Alto-Médio, Médio, Médio-Baixo e Baixo. Embora diferindo, em alguma medida, do elenco de cursos da UFBA, podemos buscar alguma aproximação dessa classificação com os cursos oferecidos pela UNEB.

A partir da análise das concorrências do Vestibular 2011, da Universidade do Estado da Bahia, buscaremos refletir acerca dos fatores que influenciam os indivíduos nas escolhas dos cursos e porque indivíduos racialmente diferentes muitas vezes optam por carreiras de status também distintos. Tomaremos para analise, o Campus I da UNEB localizado em Salvador/Ba, sendo assim, apresentaremos a primeira tabela com os cursos, elencando-os segundo a classificação de prestígio. Os dados foram obtidos através da COPEVE/UNEB (Comissão Permanente de Vestibular). O termo utilizados pela COPEVE para os candidatos que não participam da reserva de vagas é não optantes; já os candidatos que participam da reserva de 40% das vagas são chamados de negros. Manteremos o termo não optantes, mas trocaremos o termo negro por optantes, por questões didáticas.

Observando a Tabela 1, a seguir, nota-se que os cursos ofertados pela UNEB, em sua grande maioria se enquadram em cursos de *alto-médio* e *médio* prestígio.

Tabela 1: Distribuição dos cursos do vestibular Uneb/2011, segundo o ranking de prestígio dos cursos.

ALTO	**ALTO-MÉDIO**	**MÉDIO**	**MÉDIO-BAIXO**	**BAIXO**	***NÃO CLASSIFICADOS**
Direito	Com. Social-Jornalismo	Farmácia	Ciências Biológicas(Lic.)	Geografia (Lic.)	Com.Social-Relações Públicas
Administração	Enfermagem	Agronomia	História (Lic.)		Com. Social-

[3] São considerados curso de *alto* prestígio - Medicina, Direito, Odontologia, Administração, Processamento de dados, Engenharia Elétrica, Psicologia, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Arquitetura, Engenharia Química. De m*édio alto prestigio* - Ciências Econômicas, Jornalismo, Medicina Veterinária, Engenharia Sanitária, Enfermagem, Pedagogia, Ciências Contábeis, Nutrição, Química Industrial, Engenharia de Minas. De *médio* prestigio **-** Secretariado, Farmácia, Agronomia, Licenciatura e Bacharelado em Química, Educação Física, Desenho Industrial, Ciências Sociais, Artes Plásticas, Letras, Matemática. De m*édio baixo* prestígio - Filosofia, Ciências Biológicas, Música, Geologia Física, Geofísica, Composição e Regência, Estatística, Artes Cênicas, Dança, História e de b*aixo* prestígio - Desenho e Plástica, Instrumento, Biblioteconomia, Canto, Licenciatura em Ciências do 1o. Grau, Geografia, Museologia.

					Radialismo
Psicologia	Pedagogia	Química (Lic.)			
	Ciências Contábeis	Educação Física			Turismo e Hotelaria
	Nutrição	Desenho Industrial			Urbanismo
		Letras-Língua Estrangeira			Sistema de Informação
		Matemática (Licenciatura)			Engenharia de Prod.Civil
					Fonoaudiologia
					Fisioterapia
					Análise de Sistemas
					Engenharia de Pesca
					Engenharia Agronômica
					Turismo

Fonte: COPEVE/UNEB

Como o nosso objeto de análise foi o Campus I, relacionaremos na tabela 2 os cursos oferecidos por este campus, elencando-os segundo a classificação de prestígio.

Tabela 2: Distribuição dos cursos do vestibular UNEB/2011, no Campus I – Salvador/Ba, segundo o ranking de prestígio dos cursos.

ALTO	**ALTO-MÉDIO**	**MÉDIO**	**MÉDIO-BAIXO**	**BAIXO**	***NÃO CLASSIFICADOS**
Direito	Enfermagem	Farmácia			Com.Social-Relações Públicas
Administração	Pedagogia	Química (Lic.)			Turismo e Hotelaria
Psicologia	Ciências Contábeis	Desenho Industrial			Urbanismo
	Nutrição	Letras-Língua Estrangeira			Sistema de Informação

					Engenharia de Prod.Civil
					Fonoaudiologia
					Fisioterapia

Fonte: COPEVE/UNEB

Também no Campus I, a maioria dos cursos é classificada como de alto-médio e médio prestígio social. Pode- se pensar que o caráter mais popular da UNEB atrai alunos de camadas menos favorecidas da sociedade para cursos de prestígio menos elevado. Como foi citado anteriormente, para Bourdieu (1998), as diferentes possibilidades de acesso a carreira refletem na percepção do que é possível, impossível ou normal para cada grupo social e estas possibilidades nem sempre são conscientemente percebidas e por isso as escolhas das carreiras de pessoas de camadas menos favorecidas recaem em cursos de menores prestígios em uma universidade mais popular como a Uneb.

A tabela seguinte (Tabela 3) apresenta as concorrências dos cursos de alto prestígio do vestibular da UNEB (2011):

Tabela 3: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de *alto* prestígio, no Campus 1 – UNEB/2011

CURSOS	**TURNO**	**SEMESTRE**	**INSCRITOS**	**CONCORRÊNCIA**	
			TOTAL	**NÃO OPTANTE**	**NEGROS**
Direito	Matutino	2º	3160	94,2	49,2
Administração	Diurno	1º	1072	26,2	18,2
Administração	Noturno	2º	953	20,5	19,8
Psicologia	Diurno	1º	3061	87,2	53,0

Fonte: COPEVE/UNEB

Percebe-se que nos cursos de *alto* prestígio, a concorrência é sempre mais acirrada para os não-optantes. O curso de Direito, o mais concorrido e de maior *status* social entre os cursos de alto prestígio da UNEB[2] teve 3160 inscritos. A concorrência para os não optantes foi de 94,2 candidatos/vaga e para os optantes a concorrência foi de 49,2 candidatos/vaga. A diferença de concorrência entre não optantes e optantes foi de 45,0 candidatos/vaga. Isso nos traz reflexões sobre o peso da condição sócio-racial do candidato optante de cotas na escolha da sua futura carreira, como aponta Teixeira (1998), sobre a opção de negros em prestar

vestibulares em cursos de alto prestígio, evidenciando que estes estudantes que escolhem carreiras valorizadas são aqueles que possuem uma melhor e mais sólida formação escolar.

O curso de Administração (diurno), com matrícula no 1º semestre, obteve um total de 1072 estudantes inscritos. A concorrência para os estudantes não-optantes das cotas foi de 26,2 candidatos/vaga, com a diferença de 8,0 candidatos/vaga da concorrência dos optantes, que atingiu 18,2 na relação candidatos/vaga. Já no curso de Administração (noturno) com entrada no 2º semestre, a diferença de concorrência cai para 0,8 entre os não optantes e os optantes. Pode se pensar que o curso oferecido no turno diurno, que requer uma dedicação de tempo maior, pois tem aulas durante todo o dia trazendo uma dificuldade maior de se conseguir um emprego durante o período de formação, atraia candidatos que não tenham grande necessidade de inserção imediata no mercado de trabalho. Já em um curso de turno noturno, com entrada no 2º semestre, supõe-se que os candidatos tenham a necessidade de trabalhar durante a formação acadêmica e a entrada no 2º semestre possibilita tempo para organização e preparo financeiro para se inserir na universidade, o que possivelmente atraía mais candidatos optantes de cotas.

No curso de Psicologia também é alta a diferença de concorrência entre os não optantes e optantes. No referido vestibular, forma 3061 inscritos, com a concorrência para não optantes de 87,2 candidatos/vaga e de 53,0 candidatos/vaga para optantes. O que chama a atenção nestes números, é que mesmo com tratamento diferenciado, os alunos negros oriundos de escolas públicas optam menos por cursos de alto prestígio que alunos não optantes, confirmando o que assinala Bourdieu sobre o peso da origem social.

Quando analisamos as concorrências dos cursos de alto prestígio nos deparamos com a realidade apontada pelos autores até aqui mencionados, confirmando que o peso da condição racial exerce grande influência na escolha do curso. Teixeira (1994) em sua pesquisa na Universidade Federal Fluminense (UFF), analisou os fatores relacionados ao fato dos negros não estarem conseguindo *ascender socialmente* através dos *níveis de escolarização* na mesma proporção que os brancos, e assinala que o peso das desigualdades escolares recai, frequentemente, sobre os estudantes negros.

A partir da tabela abaixo, daremos continuidade a análise dos cursos de médio prestígio social da UNEB:

Tabela 4: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de *alto-médio* prestígio, no campus 1 – UNEB/2011

CURSOS	**TURNO**	**SEMESTRE**	**INSCRITOS**	**CONCORRÊNCIA**	
			TOTAL	**NÃO OPTANTE**	**NEGROS**
Enfermagem	Diurno	1º	2034	157,4	127,5
Enfermagem	Diurno	2º	350	28,9	19,7
Pedagogia (Licenciatura)	Matutino	1º	444	9,1	12,4
Pedagogia (Licenciatura)	Vespertino	2º	216	5,4	4,8
Pedagogia (Licenciatura)	Noturno	1º	562	11,3	15,9
Ciências Contábeis	Matutino	1º	538	16,4	11,0
Ciências Contábeis	Noturno	2º	542	14,2	14,2
Nutrição	Diurno	1º	1549	120,4	97,2
Nutrição	Diurno	2º	328	25,0	21,3

Fonte: COPEVE/UNEB

Entre os cursos de *alto-médio* prestigio*,* podemos destacar alguns dados que nos chamam atenção. O curso de Ciências Contábeis do 1º semestre (matutino) tem uma diferença de concorrência de 5,4 candidatos/vaga entre os optantes e não-optantes, contra a diferença quase inexistente para o mesmo curso, mas com a entrada no 2º semestre (turno noturno). A concorrência para o curso diurno é maior entre os não-optantes. Já para o curso noturno, a diferença entre os dois segmentos é irrisória, mas levemente mais elevada para os negros. O que se pode concluir a esse respeito, é que essa diferença se deve ao turno de funcionamento do curso, pela razão de que quando se trata do turno diurno, em que se supõe que os estudantes melhor aquinhoados estão interessados, a concorrência se acirra, mesmo não sendo este, um curso de elevada concorrência.

O curso de Pedagogia é um dos cursos em que as concorrências entre os optantes superam a concorrência dos não optantes, mesmo no turno matutino. Pode-se se pensar que isso se deva ao fato de que no mercado da educação há oferta de vagas de trabalho nos três turnos. No turno matutino e noturno a concorrência para os optantes é maior que a dos não optantes, a diferença de concorrência é de 3,3 candidatos/vaga para o turno matutino e de 4,6 candidatos/vaga para o turno noturno. No turno vespertino, a concorrência dos não optantes é um pouco maior que a dos optantes, chegando a 0,6 candidatos/vaga.

Dando continuidade as nossas análises, segue a Tabela 5, com os cursos de *médio* prestígio social:

Tabela 5: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso de m*édio* prestígio, no campus 1 – UNEB/2011

CURSOS	**TURNO**	**SEMESTRE**	**INSCRITOS**	**CONCORRÊNCIA**	
			TOTAL	**NÃO OPTANTE**	**NEGROS**
Farmácia	Diurno	2º	876	77,8	41,7
Química (Licenciatura)	Diurno	1º	436	10,7	7,3
Desenho Industrial - Projeto de Produto	Matutino		289	19,1	9,8
Desenho Industrial - Programação Visual	Matutino		338	22,7	10,9
Letras/Líng. Portuguesa e Literaturas (Licenciatura)	Vespertino	1º	264	9,8	8,9
Letras/Líng. Inglesa e Literaturas (Licenciatura)	Noturno	1º	255	11,2	9,6
Letras/Líng Espanhola e Literaturas (Licenciatura)	Matutino	2º	122	5,1	5,0

Fonte: COPEVE/UNEB

Nos cursos de formação de professores, como Química (licenciatura) e os diversos seguimentos de Letras (com habilitação em Literaturas e Língua Portuguesa, Língua Inglesa ou Língua Espanhola) são cursos com menor status social no mercado e apresentam uma baixa diferença de concorrências entre os optantes e não optantes. Segundo, Queiroz (2001) estes candidatos possuem um baixo perfil de renda e conclui que desde a inscrição do vestibular existe uma pré-seleção na escolha da carreira, onde estudantes de rendas mais baixas e baixo desempenho escolar optem por estas carreiras, situadas nas áreas de Educação e Letras.

O curso de Desenho Industrial possui duas habilitações: Projeto de Produto e Programação Visual. Em ambas habilitações, a concorrência se faz maior para os não optantes de cotas. Para a habilitação Projeto e Produto chega a 9,3 candidatos/vaga a mais que os optantes e para a habilitação Programação Visual a diferença é de 11,8 candidatos/vaga, entre os optantes e não optantes.

A tabela seguinte elenca os cursos que não entraram no ranking de classificação feito por Queiroz. São cursos que devido ao pertencimento em áreas afins dos cursos que foram classificados pela autora, sugerem estar incluídos em *alto-médio* e *médio* prestígio

Tabela 6: Distribuição dos estudantes inscritos no vestibular, segundo a condição de *optante* e *não-optante* e a concorrência, em curso que não estavam incluídos no ranking de classificação, no Campus 1 – UNEB/2011

CURSOS	**TURNO**	**SEMESTRE**	**INSCRITOS**	**CONCORRÊNCIA**	
			TOTAL	**NÃO OPTANTE**	**NEGROS**
Turismo e Hotelaria	Vespertino		341	8,6	7,2
Urbanismo	Diurno	1º	456	14,7	8,1
Sistemas de Informação	Matutino		748	22,9	14,9
Engenharia de Produção Civil	Vesp/Noturno		2107	67,8	38,0
Fonoaudiologia	Diurno	1º	426	36,8	21,7
Fonoaudiologia	Diurno	2º	135	11,2	7,3
Fisioterapia	Diurno	1º	1591	125,2	96,7

Fonte: COPEVE/UNEB

O único curso de engenharia do Campus I é o de Engenharia de Produção Civil, com uma grande diferença de concorrência entre os optantes e não optantes, chegando a 29,8 candidatos/vaga. Sabe-se que, os cursos de engenharias oferecidos pela UFBA são todos situados no status de Alto prestígio, então podemos supor que pela diferença de concorrências e disponibilidade de dois turnos para se cursar (vespertino e noturno) também atraia candidatos em melhores condições socioeconômicas e possa ser incluído no hall de curso de alto prestigio também. Outra possibilidade que pode ser apontada é que para se arriscar num curso de engenharia, o candidato precisa ter um conhecimento razoável e um bom desempenho nas ciências exatas, conteúdos que não são muito estimulados no nosso ensino público daí, não atrair estudantes oriundos desse tipo de escola, logo os optantes das cotas.

O curso de Urbanismo, que por suas características pode ser considerado de *médio-alto* prestígio, devido a estar em área correlata ao curso de Arquitetura, visto como de *alto* prestígio social, tem uma diferença de 6,6 candidatos/vaga entre os optantes e não optantes, sendo a menor concorrência entre os não-optantes.

Podemos supor que o curso de Sistema de Informação, que por suas características pode ser considerado de *médio-alto* prestígio, devido a estar em área correlata ao curso de Processamento de Dados, tido como de *alto* prestígio social, tem uma diferença de 8,0 candidatos/vaga entre os optantes e não optantes, sendo a menor concorrência entre os não-optantes.

Os cursos de Enfermagem e Nutrição serão analisados a partir de agora, juntamente com os cursos da área de saúde. Além de Direito e Psicologia, os cursos da área de saúde são os mais concorridos na UNEB. Observa-se uma diferença entre os cursos acima citados (Direito e Psicologia) e os da área de saúde: as concorrências em saúde são bem acirradas para os dois grupos, os optantes e os não optantes. Os cursos de Enfermagem, Nutrição, Farmácia, Fonoaudiologia e Fisioterapia são todos oferecidos em turno diurno, ou seja, o estudante precisa se dedicar pelo menos dois turnos ao curso, são cursos considerados de alto-médio prestígio e podemos supor que atraia candidatos que não tenham a necessidade de trabalhar durante a sua formação. Sobre os cursos de Farmácia e Enfermagem, Queiroz (2001) afirma que os “escuros” estão melhor situados e acrescenta que são carreiras com espaços de inserção de estudantes de médio e baixo status socioeconômico. Como foi citado anteriormente, Teixeira (1998), sinaliza a escolha da carreira, evidenciando que estudantes negros que escolhem carreiras valorizadas são aqueles que *possuem uma melhor e mais sólida formação escolar, com alguma passagem por escolas particulares mais conceituadas, que lhes permite fazer uma tentativa mais ambiciosa*.

A partir da análise das concorrências do vestibular da UNEB/2011 podemos refletir muito sobre as escolhas dos cursos superiores. Na verdade, percebe-se que, como assinala Bourdieu, a escolha do destino escolar não é bem uma escolha, e sim, a expressão da história de vida do estudante, de seus valores e influências externas que provem da sua posição social. O autor afirma também que nas classes populares e médias, os desejos estão atrelados a realidade dos seus membros que acabam excluindo a possibilidade de desejar o impossível. O impossível, ou pouco provável para estudantes negros com baixas rendas é aspirar carreiras de alto prestígio.

Teixeira (1994), ao estudar os processos de “escolha” de carreira e curso, tentando identificar de que maneira a “negritude”, o “ser negro”, ou próximo a isso,

interfere nesse processo, verificou que existe uma relação entre a cor e o status e prestígio da carreira ou do curso frequentado, sobre isso:

> Os dados da sua pesquisa evidenciaram que as escolhas dos alunos negros recaem sobre cursos da área de humanas, em carreiras menos valorizadas pelo mercado de trabalho e menos concorridas no exame vestibular, muitas vezes determinadas por atitudes avaliadas como mais "realistas" diante das possibilidades consideradas, e dentro de um nível mais baixo de "aspiração", condizentes com "limitações" impostas, em geral, pela origem social dos informantes das classes mais desfavorecidas, e também marcadas pelo pertencimento a um grupo estigmatizado e por experiências de discriminação.(Teixeira, 1994)

Pressupõe-se que a maioria dos negros optantes das cotas teve uma formação escolar precária dada sua classe social de origem, unindo-se a isso experiências de preconceito e discriminação, o que os leva a ingressar na universidade, sobretudo, nos cursos menos concorridos e de menor status social que, geralmente, estão associados às ocupações de baixa remuneração.

Sobre as concorrências dos cursos analisados, pode-se dizer que nos cursos de alto prestígio social, como Direito e Psicologia as concorrências são bem acirradas para os não optantes de cotas, confirmando o que os autores analisados afirmaram sobre a condição sociorracial do estudante exercer grande influência sobre a escolha da carreira universitária, onde as ambições estão influenciadas pela realidade de cada um e leva muitos os optantes de cotas a apostarem em cursos de menores concorrências, como o curso de Pedagogia, por exemplo.

À medida que se reduz o status de prestígio dos cursos, percebemos que diminui também as concorrências e as diferenças entre as concorrências dos optantes e não optantes de cotas. Nos cursos de formação de professores, por exemplo, as diferenças entre os optantes e não optantes é quase nula, sendo até maior para os optantes de cotas no curso de Pedagogia. Estes cursos são escolhidos na maioria das vezes por pessoas de grupos sociais menos favorecidos, que buscam uma inserção mais rápida no mercado de trabalho e uma certa facilidade de entrada no curso superior, já que possuem as mais baixas concorrências da Universidade.

Os cursos da área de saúde possuem as concorrências bem acirradas para os dois grupos de candidatos, sendo bem pequena as diferenças de concorrências entre eles. São cursos em que se supõe que os candidatos tenham um poder aquisitivo razoável, pois por serem oferecidos em dois turnos, dificulta a

possibilidade de se trabalhar durante a formação. Também se apontou que os estudantes optantes de cotas que se arriscam a optar por cursos melhor situados e com concorrências mais acirradas, são estudantes com um diferencial em sua formação escolar e que possivelmente estudaram em escolas particulares em algum momento de sua vida escolar.

A escolha da carreira e a análise das concorrências do vestibular nos mostram o quanto o peso da condição sociorracial do estudante é decisiva na sua escolha pelo curso superior. O mundo social exerce influências e determina futuros, não se percebe, mas são as carreiras que escolhem seus seguidores e ditam as regras na hora da seleção.

4 Quem são os estudantes da Uneb

O objetivo desse capítulo é analisar os dados da pesquisa quantitativa, que como informamos na Introdução, tomou uma amostra de cursos visando conhecer o perfil socioeconômico e acadêmico dos estudantes que frequentam os cursos da Uneb. Como foi citado anteriormente, dos noventa e sete questionários aplicados todos foram respondidos. Na turma de Direito foram aplicados quinze questionários; na turma de Psicologia dezoito; em Enfermagem onze; em Engenharia de Produção Civil dezessete; na turma de Fisioterapia onze e na turma de Pedagogia foram aplicados vinte e cinco questionários como mostra a tabela a seguir.

Como sinalizamos, tomaremos para análise os cursos de alto prestígio e/ou de alta concorrência, buscando estabelecer comparações com o curso de Pedagogia, pela razão anteriormente apresentada, de que se trata de um curso de baixa concorrência, para buscar compreender o que há de convergente e o que há de divergente nos perfis dos estudantes desses cursos. A análise terá ainda o objetivo de conhecer as características dos estudantes cotistas e não cotista, no que essas características têm em comum ou de específico. Os dados revelaram que, do conjunto analisado, isto é conjunto formado pelos cursos de alto prestígio mais o curso de Pedagogia, 47 estudantes são optantes de cotas, 49 são não optantes e um estudante não respondeu sobre a sua condição de ingresso (Tabela 7).

Tabela 7: Distribuição dos estudantes segundo condição de ingresso – UNEB 2011

CURSOS	OPTANTE DE COTAS?		TOTAL
	SIM	NÃO	
Direito	7	8	15
Psicologia	8	10	18
Enfermagem	6	5	11
Eng. de Produção Civil	10	7	17
Fisioterapia[4]	5	5	10
Pedagogia	11	14	25
TOTAL	47	49	96

Fonte: Pesquisa direta

[4]No curso de Fisioterapia foram respondidos onze questionários, mas na tabela aparecem computados apenas dez, em razão de que um estudante não respondeu sobre sua condição de ingresso

A idade dos estudantes é um dado que muitas vezes revela sua trajetória acadêmica. Espera-se que aqueles estudantes que cumprem sua escolarização no tempo regular, a rigor, estejam completando a educação básica aos 18 anos de idade. Isso parece ocorrer também na Uneb, vez que a maioria dos estudantes investigados, independentemente da cor, ingressaram na universidade na faixa de idade entre 18 e 21 anos (Tabela 8). Por se tratar de cursos de alta concorrência, o que dificulta de certa forma o ingresso, nos leva acreditar que estes estudantes fizeram pelo menos um ano de cursinho pré-vestibular.

A observação desse contingente considerando a cor evidenciou que os pardos e pretos são o contingente que concentra o maior número de pessoas com idade elevada. Entre os pretos e pardos está a maior concentração de estudantes com idade acima de 26 anos. Entre os brancos encontra-se o maior contingente dos que estão abaixo de 20 anos. Curiosamente, os pretos apresentam um contingente com grande concentração de pessoas jovens, mas é bem representativo o contingente com mais de 23 anos. Com relação aos pretos, é possível pensar que essa situação vantajosa se deve ao estímulo representado pelo sistema de cotas, que possivelmente tem impulsionado os estudantes desse contingente a se aventurar, mais cedo, na busca por um curso de maior prestígio.

A pesquisa de Teixeira (2003) revelou que grande parte dos estudantes negros (pretos e pardos), vêm de uma formação escolar precária, dada sua classe social de origem, ao que se somam experiências de preconceito e discriminação, o que os leva a ingressar mais tardiamente na universidade. Isso ocorre, sobretudo, nos cursos menos concorridos e de menor status social.

Tabela 8: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo idade x cor – UNEB 2011

IDADE	COR				
	Branca	**Parda**	**Preta**	**Amarela**	**Indígena**
17 anos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
18 anos	25,0	8,1	11,8	0,0	0,0
19 anos	16,7	21,6	23,5	0,0	0,0
20 anos	41,7	24,3	11,8	0,0	0,0
21 anos	0,0	5,4	5,9	0,0	0,0
22 anos	8,3	5,4	5,9	0,0	0,0
23 a 25	0,0	10,8	17,6	0,0	0,0

anos					
26 a 30 anos	0,0	8,1	11,8	0,0	0,0
Mais de 30 anos	8,3	16,2	11,8	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

A as idades dos estudantes de Pedagogia são bem diversificadas (Tabela 9). Os brancos se dividem igualmente entre as faixas de 19, 21 e mais de 30 anos. Entre os pardos apenas 30,0% têm menos de 19 anos; 70,0% encontram-se na faixa de mais de 26 anos. Os pretos se concentram nas faixas mais jovens, com 75,0% na faixa entre 17 e 19 anos. Diferentemente dos estudantes do conjunto de cursos analisado anteriormente, no curso de Pedagogia, encontramos uma grande concentração de estudantes pretos com idade abaixo dos 19 anos. O que se encontra de comum com os cursos de alta concorrência é a quantidade elevada de pardos com idades mais elevadas. Pedagogia é um curso de baixa concorrência e fácil acesso, mas essa evidência pode ser considerada esperada, por se tratar de um curso em que os estudantes muitas vezes têm a necessidade de se inserir mais cedo no mercado de trabalho, dificultando ou retardando seu o acesso ao nível superior.

Tabela 9: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo idade x cor – UNEB 2011

IDADE	**COR**				
	Branca	**Parda**	**Preta**	**Amarela**	**Indígena**
17 anos	0,0	10,0	12,5	0,0	0,0
18 anos	0,0	0,0	37,5	0,0	0,0
19 anos	33,3	20,0	25,0	0,0	0,0
20 anos	0,0	0,0	0,0	50,0	0,0
21 anos	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0
22 anos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
23 a 25 anos	0,0	0,0	12,5	0,0	0,0
26 a 30 anos	0,0	30,0	12,5	50,0	0,0
Mais de 30 anos	33,3	40,0	0,0	0,0	100,0

TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Investigando a influência do gênero na escolha de profissões Bourdieu, citado por Beltrão e Teixeira (2008), apresenta uma listagem de 335 profissões, na qual identifica o que ele denomina de *carreiras feminina.* O autor calcula a percentagem de seus membros que são mulheres, e conclui que haveria três eixos principais que orientariam as escolhas das mulheres: as funções mais convenientes seriam aquelas que sugerem o prolongamento das funções domésticas – ensino, cuidado e serviços. O eixo principal destas seria o cuidado de crianças (professora primária), de doenças (enfermagem e nutrição), da casa (empregadas domésticas) e de pessoas (secretárias, recepcionistas). Uma vez que uma mulher não pode ter autoridade sobre homens e, por último, ao homem deve caber o monopólio da manutenção dos objetos técnicos e das máquinas.

Em relação à distribuição de gênero nos cursos analisados, em Direito, 42,9% de mulheres e 57,1% de homens; em Psicologia 47,1% de mulheres e 52,9% de homens; em Enfermagem 72,7% de mulheres e 27,3% de homens; em Engenharia de Produção Civil 23,5% de mulheres e 76,5% de homens e em Fisioterapia 90,0% de mulheres e apenas 10,0% de homens. Encontramos 92,0% de mulheres no curso de Pedagogia e 8,0% de homens; (Tabela 10). Como se pode notar há uma marcada presença de mulheres nos cursos de Pedagogia, Enfermagem e Fisioterapia. Chama a atenção a quantidade maior de homens no curso de Psicologia, curso tradicionalmente visto como feminino. Psicologia é um dos cursos em que as mulheres são maioria em outras universidades, mas na Uneb apresenta essa particularidade. Pode-se pensar que devido a pouca oferta de cursos de alto prestígio na Uneb, os homens foram em busca de uma dessa opção. Outra razão, que se pode aventar, é a dificuldade de se inserir no mercado de trabalho, acaba por fazer alguns homens a disputarem lugar em cursos tradicionalmente femininos. A esse respeito, Queiroz (2001), afirma que:

> A expectativa da sociedade, em geral, e do grupo familiar, em particular, que atua sobre a mulher desde muito cedo, direcionam suas escolhas para o que é esperado como o papel feminino. Assim, se pode compreender porque, num mundo em que a participação da mulher é cada vez mais ampla e num espaço onde elas estão representadas quase que nas mesmas proporções que os homens, sigam se distanciando das atividades tradicionalmente desempenhadas por homens e ainda busquem, carreiras

> identificadas com as atividades reconhecidas como tipicamente femininas (QUEIROZ, 2001, p.195).

Tabela 10: Distribuição percentual dos estudantes segundo gênero – UNEB 2011

GÊNERO	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Feminino	42,9	47,1	72,7	23,5	90,0	92,0
Masculino	57,1	52,9	27,3	76,5	10,0	8,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Em relação à ocupação e a cor dos estudantes dos cursos de alta concorrência, percebe-se que uma elevada proporção de estudantes não possue ocupação. Entre os estudantes brancos, 83,3% não possuem ocupação, 8,3% fazem estágio em tempo parcial e também 8,3% trabalham apenas em tempo parcial. Entre os pardos, 74,4% não possuem ocupação, entre os que fazem estágio em tempo parcial, são 5,1%, são 12,8% os pardos que trabalham e tempo parcial e 7,7% os que trabalham m tempo integral. Os pretos somam 64,8% os que não possuem ocupação, 5,3% os que fazem estágio em tempo integral, entre os que trabalham em tempo parcial, são 21,1% e 5,3% são os pretos que trabalham em tempo integral. (Tabela 11). Observamos que apenas entre os pretos há quem faça estágio em tempo integral e uma maior proporção de estudantes trabalhadores, seja e tempo parcial ou em tempo integral. Os pardos também representam uma quantidade considerável de estudantes trabalhadores. Apenas estudantes pretos e pardos trabalham em tempo integral. Os brancos representam a maior proporção de estudantes que não possuem ocupação e exercem atividades apenas em tempo parcial. Percebe-se que os brancos possuem vantagens em relação aos pretos e pardos, pois exercem ocupações em tempo parcial, o que atende melhor as necessidades de estudantes-trabalhadores.

Segundo, Silva (2006, p.116), a demanda por uma vaga no mercado de trabalho durante a graduação mostra-se como um dos aspectos de grande importância na relação que tende a explicar o tempo de permanência de estudantes na universidade. O autor diz que a integração ao mercado de trabalho é uma

condição determinante para a permanência destes jovens oriundos de famílias de baixa renda na universidade. O mesmo autor também assinala que na competição por vagas de trabalho que atenda às necessidades especificas de estudantes trabalhadores, os estudantes brancos muitas vezes têm vantagens em relação a pretos e pardos.

Tabela 11: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo ocupação x cor – UNEB 2011

OCUPAÇÃO	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Não tem ocupação	83,3	74,4	68,4	0,0	0,0
Estágio em tempo integral	0,0	0,0	5,3	0,0	0,0
Estágio em tempo parcial	8,3	5,1	0,0	0,0	0,0
Trabalho em tempo parcial	8,3	12,8	21,1	0,0	0,0
Trabalho em tempo integral	0,0	7,7	5,3	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

A observação da ocupação dos estudantes no curso de Pedagogia evidencia que os brancos são os que apresentam o menor percentual daqueles que não têm ocupação (33,3%) e o maior percentual dos estudantes que trabalham em tempo parcial, com 66,7%. Entre os pardos são 54,5% os que não possuem ocupação, 9,1% fazem estágio em tempo parcial e 36,4% trabalham em tempo parcial. Metade dos pretos não possuem ocupação, 37,5% fazem estágio apenas em tempo parcial e 12,5% trabalham em tempo parcial. Observa-se que no curso de Pedagogia, os brancos estão melhor inseridos no mercado de trabalho. Se relacionarmos os estudantes brancos que não trabalham dos cursos de elevadas concorrências e os estudantes brancos de Pedagogia, percebemos que em Pedagogia o percentual desses estudantes é bem mais baixo, ou seja, eles têm uma maior necessidade de trabalhar que os brancos dos outros cursos. (Tabela 12).

Tabela 12: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo ocupação x cor – UNEB 2011

OCUPAÇÃO	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Não tem ocupação	33,3	54,5	50,0	100,0	100,0
Estágio em tempo integral	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Estágio em tempo parcial	0,0	9,1	37,5	0,0	0,0
Trabalho em tempo parcial	66,7	36,4	12,5	0,0	0,0
Trabalho em tempo integral	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Para Bourdieu, citado por Silva (2006), a renda é o elemento que potencializa as possibilidades de atuação dos agentes, à proporção que afasta as urgências materiais da vida cotidiana, permitindo liberar desejos. Analisaremos a seguir, a distribuição dos estudantes segundo a renda familiar (Tabela 13).

O que se pode observar é que as faixas de maior concentração de renda, dos cursos observados, é aquela entre dois e cinco SM (salários mínimos). Isso confirma que essa não é uma universidade de estudantes de elevada renda. Tanto é assim, que os cursos de Pedagogia, Fisioterapia e Engenharia de Produção, apresentam uma grande concentração de estudantes com renda entre dois e três SM. No curso de Direito encontra-se uma parcela maior de estudantes com renda entre 4 a 10 salários (61,6%); é também o curso em que há maior concentração de estudantes oriundos de famílias com renda acima de 10 SM, o que confirma estudos que evidenciam que esse é um dos cursos de maior valorização (Queiroz, 2004). Observe-se que aí não há nenhum estudante com renda familiar abaixo de 2 SM. Em Psicologia a renda se concentra entre 4 a 5 salários (29,4%), em Enfermagem temos uma renda bem distribuída com 36,4% com renda de 1 a 3 salários e 27,3% concentrado entre 5 e 10 salários; em Engenharia de Produção Civil, a maior concentração de renda está entre 2 e 3 salários (46,7%) e em Fisioterapia a maior concentração de renda também está entre 2 e 3 salários 54,5%. No curso de Pedagogia a maior concentração de renda dos estudantes se encontra na faixa de 2

a 3 salários (72,0%), é pouco representativo o percentual de estudantes com renda acima de 6 salários, nesse curso. Comparando com a renda dos estudantes dos cursos de Direito e Psicologia (cursos de alta concorrência e prestigio social), comprovasse o que vem sendo apontado até aqui: são para os cursos de baixa concorrência que vão os estudantes com menores rendas familiares.

Tabela 13: Distribuição percentual dos estudantes segundo renda - UNEB 2011

RENDA SALARIAL	**CURSOS**					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Engenharia de Produção Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Até 1 S.M.	0,0	11,8	18,2	20,0	0,0	4,0
De 2 a 3	15,4	23,5	18,2	46,7	54,5	72,0
De 4 a 5	30,8	29,4	27,3	13,3	18,2	12,0
De 6 a 10	30,8	17,6	18,2	13,3	27,3	4,0
De 10 a 20	15,4	5,9	9,1	6,7	0,0	4,0
Mais de 20	7,7	11,8	9,1	0,0	0,0	4,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Analisando a relação entre renda e cor nos cursos de alta concorrência observa-se que entre os estudantes brancos, 8,3% possuem renda salarial de até um salário mínimo, 8,3% se encontram na faixa de 2 a 3 salários, 25,0% possuem renda de 4 a 5 salários. O maior percentual de brancos (33,3%) encontra-se na faixa de 6 a 10 salários e 25,0% estão na faixa de 10 a 20 salários. Na faixa de renda de até 1 salário, os pardos representam 7,9%, 26,3% estão na faixa de 2 a 3 salários, 28,9% estão na faixa de 4 a 5 salários, 21,1% dos pardos sobrevivem com 6 a 10 salários, 5,3% com 10 a 20 salários e apenas 10,5% possuem renda de mais de 20 salários. Entre os pretos estão as menores rendas, são 18,8% os que têm renda de até 1 salário mínimo. A maioria dos pretos (56,3%) têm renda de 2 a 3 salários. 12,5% dos pretos encontram-se na faixa de 4 a 5 salários e também 12,5% estão na faixa de 6 a 10 salários. Somente os pardos representam os estudantes com renda acima de 20 salários. Pode-se perceber que entre os brancos quanto mais aumenta a renda melhor eles estão representados, enquanto que para os pretos quanto mais

aumenta a renda, menos eles estão representados, não havendo pretos com renda acima de 10 salários; o que evidencia a relação entre cor e renda do estudante (Tabela 14).

Tabela 14: Distribuição percentual dos estudantes dos cursos de alta concorrência segundo renda salarial x cor – UNEB 2011

RENDA SALARIAL	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Até 1 S.M.	8,3	7,9	18,8	0,0	0,0
De 2 a 3 S.M.	8,3	26,3	56,3	0,0	0,0
De 4 a 5 S.M.	25,0	28,9	12,5	0,0	0,0
De 6 a 10 S.M.	33,3	21,1	12,5	0,0	0,0
De 10 a 20 S.M.	25,0	5,3	0,0	0,0	0,0
Mais de 20 S.M.	0,0	10,5	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

No curso de Pedagogia quando se relaciona a renda e a cor dos estudantes, encontra-se entre os brancos, 33,3% com renda de até 1 salário mínimo e 66,7% se concentram na renda de 2 a 3 salários. Os pardos são os que apresentam as maiores rendas, sendo que 54,5% possuem renda de 2 a 3 salários, 27,3% tem renda de 4 a 5 salários, 9,1% possuem renda de 6 a 10 salários e também 9,1% estão na faixa de 10 a 20 salários mínimos. Os pretos, amarelos e indígenas se concentram na renda de 2 a 3 salários. Percebe-se que no Curso de Pedagogia estão os estudantes, independentemente da cor, com as menores rendas entre os cursos analisados.

Tabela 15: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo renda salarial x cor – UNEB 2011

RENDA SALARIAL	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Até 1 S.M.	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0
De 2 a 3 S.M.	66,7	54,5	100,00	100,0	100,0
De 4 a 5 S.M.	0,0	27,3	0,0	0,0	0,0
De 6 a 10 S.M.	0,0	9,1	0,0	0,0	0,0
De 10 a 20 S.M.	0,0	9,1	0,0	0,0	0,0

Mais de 20 S.M.	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

A maioria dos estudantes não falam outros idiomas. Se relacionarmos essa variável com a renda familiar, reforça–se a evidência de que, mesmo nos cursos de elevada concorrência e prestígio, à Uneb tem acesso uma população menos elitizada do que nas universidades públicas federais. Os cursos de Direito e Psicologia são os que mais concentram estudantes com essa habilidade; respectivamente 46,7% 44,4%. Em seguida estão os cursos de Fisioterapia (36,4%) e de Engenharia de Produção Civil (23,5%). Há cursos em que a totalidade dos estudantes não tem conhecimento de língua estrangeira, como o de Enfermagem, por exemplo. O curso de Pedagogia, como era de se supor, apenas 8,0% dos estudantes falam outro idioma (Tabela 16).

As escolas de ensino bilíngue vêm aparecendo como uma tendência, pelo menos do mercado educacional. Anúncios podem ser vistos nos classificados de empregos e nos murais das universidades, com ofertas de emprego para pedagogos exigindo o inglês fluente. Isso é um fato preocupante, na medida que se torna uma exigência excludente. Analisando renda dos estudantes de Pedagogia, percebe-se que essa não favorece a aquisição dessa habilidade, o que aponta para o aprofundamento da desvantagem do profissional egresso da UNEB. Começa-se, assim, a mudar o perfil do pedagogo, mas de uma forma de excludente, levando em consideração que o curso de Pedagogia é uma porta de acesso ao nível superior de muitas pessoas, sobretudo mulheres, das camadas populares.

Tabela 16: Distribuição percentual dos estudantes segundo conhecimento de outro idioma - UNEB 2011

CONHECIMENTO DE OUTRO IDIOMA	**CURSOS**					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Engenharia de Produção Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
SIM	46,7	44,4	0,0	23,5	36,4	8,0
NÃO	55,6	55,6	100,0	76,5	63,6	92,0

TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O domínio de língua estrangeira mostra-se uma característica ainda mais seletiva quando se observam os estudantes optantes de cotas. Entre eles, é ainda mais rara a posse dessa habilidade; poucos estudantes falam outro idioma. Apenas no curso de Fisioterapia se concentra uma parcela um pouco mais representativa de estudantes que dominam outro idioma (40,0%); em seguida está o curso de Psicologia com um quarto dos cotistas possuindo algum domínio. Mesmo no curso de Direito, são apenas14,3%, e em Engenharia de Produção Civil um décimo do grupo (Tabela 17). Entre os estudantes cotistas do curso de Pedagogia e de Enfermagem nenhum possui conhecimento de outros idiomas.

Tabela 17: Distribuição percentual dos estudantes optantes de cotas segundo conhecimento de outro idioma - UNEB 2011

CONHECIMENTO DE OUTRO IDIOMA	**CURSOS**					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Engenharia de Produção Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
SIM	14,3	25,0	0,0	10,0	40,0	0,0
NÃO	85,7	75,0	100,0	90,0	60,0	100,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

É de conhecimento geral que o sistema público brasileiro é de baixa qualidade e que a mercantilização da educação cresce continuamente, o que resulta em dois sistemas educacionais bem distintos. Também não é nenhuma novidade que a frequência a boas escolas tem se tornado um investimento, que rende a aprovação em universidades de qualidade. Em se tratando do tipo de instituição em que os estudantes analisados cursaram o ensino fundamental, no curso de Fisioterapia, 54,5% deles o fizeram em escolas privadas; em Psicologia são 50,0%; em Direito, 46,7% e 45,5% em Enfermagem. Um pouco menos de 30,0% dos estudantes de Engenharia de Produção Civil também cursaram escolas privadas. Entre aqueles que foram estudantes de escolas públicas no ensino fundamental,

temos 58,8% em Engenharia de Produção Civil; 54,5% em Enfermagem; 44,4% em Psicologia; 40,0% em Direito e 36,4% em Fisioterapia (Tabela 18).

O curso de Direito (13,3%) e Engenharia de Produção Civil (11,8%) apresentaram os maiores percentuais de estudantes que inicialmente estudaram em escolas particulares e posteriormente em escolas públicas.

No curso de Pedagogia, 72,0% dos estudantes cursaram escolas públicas no ensino fundamental e apenas 24,0% em escolas privadas. Percebe-se uma relação entre as maiores concorrências dos cursos e os maiores percentuais de estudantes que tiveram o ensino fundamental em escolas particulares.

Tabela 18: Distribuição percentual dos estudantes segundo tipo de instituição cursada no ensino fundamental – UNEB 2011

TIPO DE INSTITUIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod. Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Em escola pública	40,0	44,4	54,5	58,8	36,4	72,0
Em escola privada	46,7	50,0	45,5	29,4	54,5	24,0
Inicialmente em escola privada e posteriormente em escola pública	13,3	5,6	0,0	11,8	9,1	4,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Quando se analisa o tipo de instituição em que foi cursado o ensino fundamental considerando a cor do estudante, confirma-se que estudantes brancos têm mais vantagens, pois o ensino privado amplia as chances de acesso à universidade. Um percentual de 83,3% de estudantes brancos estudou em escolas

particulares durante o ensino fundamental; 53,8% dos pardos e apenas 5,3% dos estudantes pretos, o que evidencia a desvantagem desses (Tabela 19).

Tabela 19: Distribuição percentual dos estudantes de cursos de alta concorrência segundo cor x e a natureza da inst. em que cursaram o ensino fundamental – UNEB 2011

TIPO DE INSTITUIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Em escola pública	16,7	35,9	89,5	0,0	0,0
Em escola privada	83,3	53,8	5,3	0,0	0,0
Inicialmente em esc. privada e posteriormente em esc. pública	0,0	10,3	5,3	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Também no curso de Pedagogia (Tabela 20), os estudantes brancos (66,7%) estão melhor representados entre aqueles que estudaram o ensino fundamental em escolas particulares. Entre os pardos, 9,1% estudaram em escolas particulares e 25,0% dos pretos. Os estudantes de Pedagogia que fizeram o ensino fundamental em escolas públicas, os brancos são 33,3%, os pardos são 81,8%, pretos são 75,0%, metade dos amarelos e todos os indígenas.

Tabela 20: Distribuição percentual dos estudantes de pedagogia segundo cor x e a natureza da inst. em que cursaram o ensino fundamental – UNEB 2011

TIPO DE INSTITUIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	COR				
	Branco	**Pardo**	**Preto**	**Amarelo**	**Indígena**
Em escola pública	33,3	81,8	75,0	50,0	100,0
Em escola privada	66,7	9,1	25,0	50,0	0,0
Inicialmente em esc. priv. posteriormente em esc. pub.	0,0	9,1	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O tipo de curso que se faz no ensino médio pode ser o indicador dos planos futuros e pode também ser o reflexo da oferta da rede pública de ensino, e da posição socioeconômica do estudante. Todos os estudantes de Psicologia, Enfermagem e Fisioterapia fizeram o curso colegial. Apenas um estudante de Engenharia de Produção Civil fez curso técnico, e dois de Direito fizeram curso profissionalizante; um dos quais fez magistério. Seguramente são os estudantes que têm mais de trinta anos de idade no curso. Em Pedagogia apareceu os maiores índices de estudantes que fizeram cursos profissionalizantes no ensino médio: 16,0% fizeram magistério e também 16,0% fizeram cursos técnicos; o que demonstra uma necessidade de inserção mais imediata no mercado de trabalho (Tabela 21).

Tabela 21: Distribuição percentual dos estudantes segundo tipo de curso feito no ens. médio – UNEB 2011

TIPO DE CURSO	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Colegial	86,7	94,4	100,0	94,1	100,0	68,0
Magistério	6,7	5,6	0,0	0,0	0,0	16,0
Cursos Técnicos	6,7	0,0	0,0	5,9	0,0	16,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre a motivação que levou os estudantes à escolha do curso, Tartuce, Nunes e Almeida (2010) afirmam que:

> A perspectiva subjetiva inclui o modo pelo qual os indivíduos percebem as carreiras e a si próprios no contexto do trabalho, aí interferindo aspectos como identificação, autoconceito, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas com relação ao futuro (Tartuce, Nunes e Almeida 2010, p.448).

Analisando os motivos da escolha do curso pelos estudantes, observamos que a grande maioria declara ter feito essa opção por gostar do curso, ou da profissão. A maior proporção de estudantes que apresenta essa razão para a escolha do curso está em Psicologia (94,1%), seguido de Direito (60,0%); 54,5% em Fisioterapia; 52,9% em Engenharia de Produção Civil e 45,5% em Enfermagem. Entre aqueles que optaram pelo curso devido à atratividade do mercado, temos

35,3% em Engenharia de Produção Civil e 13,3% em Direito. Em conversas informais com alunos dos cursos da área de saúde, percebe-se que alguns estudantes fizeram a escolha do curso devido à inexistência do curso preferido (na época da pesquisa), que seria o curso de Medicina. Entre estes, temos 45,5% em Enfermagem e cerca de 28,0% em Fisioterapia (Tabela 22).

No curso de Pedagogia cerca de 54,0% dos estudantes declararam que sua opção decorreu do interesse pelo curso, isto é, por gostarem do mesmo. Apenas 7,7% deles apontou as chances no mercado de trabalho. Para Mello, 1981; Silva, Espósito, Gatti, 1994; OCDE, 2006; Valle, 2006, citados por também por Tartuce, Nunes e Almeida (2010):

> As motivações para o ingresso no magistério permanecem no campo dos valores altruístas e da realização pessoal, estando fortemente ancoradas na imagem de si e na experiência cotidiana, a saber: o dom e a vocação, o desejo de ensinar, o amor (pelas crianças, pelo outro, pela profissão, pelo saber), a possibilidade de transformação social e a necessidade de logo conquistar certa autonomia financeira. Também não se pode desconsiderar o fato de que a jornada parcial propiciada pela docência é um dos atrativos para as mulheres, o que coloca a questão de gênero como um dos fatores intervenientes nessas motivações (2010, p. 449).

Concordando com os autores, acreditamos que para se ingressar na carreira do magistério é necessário uma certa vocação, amor e desejo de ensinar, afinal, com os baixos salários e a quantidade excessiva de trabalho que se tem, só mesmo com altruísmo para se encarar uma sala de aula. Além destes fatores mais subjetivos, as diversas possibilidades de inserção no mercado de trabalho também atraí para a área de educação.

Apenas 3,8% dos estudantes declararam que a escolha se deu por conta da baixa concorrência; para 7,7% pela a razão apresentada foi a inexistência do curso preferido; 26,9% alegaram “outros motivos”.

O que frequentemente se observa é que, embora a remuneração nem sempre represente um atrativo, a atividade docente, na educação básica, reapresenta alguma possibilidade de oferta de trabalho, a partir de um curso de formação considerado acessível, o que faz com que estudantes ingressem em cursos de Pedagogia sem real interesse em atuar como professor.

Tabela 22: Distribuição percentual dos estudantes segundo motivação para escolha do curso – UNEB 2011

MOTIVO DA ESCOLHA	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Porque gosta do curso	60,0	94,1	45,5	52,9	54,5	53,8
Porque o mercado é mais atraente	13,3	0,0	0,0	35,3	0,0	7,7
Porque o curso é menos concorrido	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8
Inexistência do curso preferido	0,0	0,0	45,5	0,0	27,3	7,7
Outros	26,7	5,6	9,1	11,8	18,2	26,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Bourdieu (2005, pag. 42) defende a hipótese de que estudantes descendentes de pai e mãe com alto nível cultural têm suas oportunidades de êxito no sistema escolar ampliadas devido ao aumento do *quantum* da herança cultural. O autor afirma que o sucesso escolar dos filhos é produto relacionado ao nível cultural global das famílias, situando no nível mais elevado aquelas famílias que mais frequentemente exercitam práticas culturais extraescolares (2005, pag. 44).

Os dados aqui analisados parecem confirmar a tese de que estudantes que descendem de pai e mãe com mais elevado nível cultural têm suas oportunidades de êxito no sistema escolar ampliadas. O caso investigado, mostrou que pais com graduação superior coincidem com a maior concentração de filhos em cursos de maior concorrência e de maior prestígio, como veremos a seguir.

A Tabela 23 mostra a escolaridade do pai dos estudantes investigados. No curso de Direito, encontramos 40,0% de pais com nível superior; em Enfermagem são 36,4%; em Engenharia Produção Civil, 29,4%, e em Fisioterapia são 22,7% e em Psicologia são 22,2%. É representativa também a quantidade de pais com ensino médio completo, em Fisioterapia são 28,9%; são 27,3% em Enfermagem; 26,0% em Direito; 23,5% em Engenharia de Produção Civil e 22,2% em Psicologia. Chama a atenção a quantidade de pais com primeiro grau incompleto em Engenharia de Produção Civil (41,2%) e em Fisioterapia (25,8%). Já em Pedagogia, a maior concentração é de pais portadores de uma escolaridade que não vai além do primeiro grau completo (36,0%), mas é representativa a quantidade de pais que concluíram o segundo grau (32,0%).

Tabela 23: Distribuição percentual dos estudantes segundo escolaridade do pai- UNEB 2011

ESCOLARIDADE DO PAI	**CURSOS**					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Sem escolaridade, não lê nem escreve	6,7	5,6	9,1	0,0	5,2	4,0
Primeiro grau incompleto	13,3	22,2	18,2	41,2	25,8	36,0
Primeiro grau completo	13,3	11,1	0,0	5,9	8,2	8,0
Segundo grau incompleto	0,0	11,1	9,1	0,0	7,2	12,0
Segundo grau completo	26,7	22,2	27,3	23,5	28,9	32,0
Curso superior completo	40,0	22,2	36,4	29,4	22,7	4,0
Não sabe	0,0	5,6	0,0	0,0	2,1	4,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Em relação à escolaridade da mãe (tabela 24), as maiores concentrações são de mães com escolaridade de segundo grau completo e superior completo, esses

dados confirmam o que a literatura diz sobre a escolarização das mulheres, que elas estão atingindo maiores níveis educacionais que os homens. O percentual de mães com curso superior completo é de cerca de 40,0% em Psicologia; 31,3% em Engenharia de Produção Civil; 28,6% em Direito; quase 30,0% em Enfermagem, e 18,2% em Fisioterapia. Entre as mães com segundo grau completo, são quase 64,0% em Fisioterapia; 37,5% em Engenharia de Produção Civil; 36,4% em Enfermagem; 35,7% em Direito e são 27,8% em Psicologia. As mães dos estudantes apresentam maior grau de escolaridade que os pais. Já no curso de Pedagogia, onde os maiores índices concentram-se no segundo grau (36,0%) e no primeiro grau incompleto (24,0%), há apenas um caso com mãe com ensino superior, isso expressa as afirmações citadas anteriormente, que afirmam que são nos cursos de menores concorrências que encontramos os pais com as mais baixas escolaridades.

Tabela 24: Distribuição percentual dos estudantes segundo escolaridade da mãe - UNEB 2011

ESCOLARIDADE DA MÃE	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Sem escolaridade, não lê nem escreve	0,0	0,0	9,1	0,0	0,0	8,0
Primeiro grau incompleto	14,3	16,7	9,1	12,5	0,0	24,0
Primeiro grau completo	7,1	11,1	0,0	0,0	9,1	8,0
Segundo grau incompleto	7,1	0,0	0,0	12,5	9,1	16,0
Segundo grau completo	35,7	27,8	36,4	37,5	63,6	36,0
Curso superior incompleto	7,1	5,6	9,1	6,3	0,0	0,0
Curso superior completo	28,6	38,9	27,3	31,3	18,2	4,0
Não sabe	0,0	0,0	9,1	0,0	0,0	4,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O questionário trazia duas perguntas sobre a cor do estudante. A primeira delas, aberta, permitia ao estudante utilizar o termo que quisesse para identificar sua cor. Esse procedimento resultou em onze termos de classificação, como se pode ver a seguir (Tabela 25). No primeiro momento da classificação, uma proporção de estudantes utilizou-se de uma gama de termos para definir a própria cor. Um percentual bem elevado de estudantes em todos os cursos se auto classificaram como pardos na questão espontânea.

Tabela 25: Distribuição percentual dos estudantes segundo a autoclassificação espontânea - UNEB 2011

COR ATRIBUÍDA ESPONTANEAMENTE	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Branco	14,3	0,0	9,1	11,8	18,2	3,8
Preta	0,0	0,0	9,1	23,5	0,0	19,2
Branca	14,3	5,9	18,2	0,0	0,0	3,8
Parda	42,0	58,8	36,4	41,2	54,5	34,6
Morena	0,0	5,9	0,0	0,0	0,0	3,8
Existe cor?	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8
Morena (parda)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8
Amarela	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	7,7
Branca-parda	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8
Negro	28,6	17,6	18,2	17,6	18,2	11,5
Negra (raça)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8
Afro-descendente negro	0,0	0,0	9,1	0,0	0,0	0,0
Miscigenada	0,0	0,0	0,0	5,9	0,0	0,0
Negra (preta)	0,0	0,0	0,0	0,0	9,1	0,0
Cor branca-etnia negra	0,0	5,9	0,0	0,0	0,0	0,0
Mestiço	0,0	5,9	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

A segunda pergunta sobre a cor, utilizou a auto-classificação induzida, a partir das categorias de uso do IBGE: *branca, parda, preta, amarela* e *indígena* (Tabela

26). No curso de Direto, os brancos representam 21,4%, os pardos somam metade dos estudantes e os pretos 28,6%. Em Psicologia os brancos representam aproximadamente 6,0% dos estudantes, os pardos 82,4% e os pretos 11,8%. Em Enfermagem as classificações raciais se apresentam em iguais proporções (27,3%) para brancos e pretos e 45,5% para pardos. Entre os estudantes de Engenharia de Produção Civil, os brancos correspondem a 17,6%, os pardos e pretos a 41,2% cada. Em Fisioterapia, os brancos comparecem com aproximadamente 18,0% e os pardos e pretos com 27,3% cada. Quanto àqueles estudantes do curso de Pedagogia, os brancos representam 12,0%, os pardos 44,0% e os pretos 32,0%. Só há estudantes amarelos e indígenas no curso de Pedagogia.

Entre os cursos de elevado prestígio, no curso Engenharia de produção Civil encontra-se a maior concentração de estudantes que se declaram pretos. Maior, inclusive, que no curso de Pedagogia. O curso de Psicologia é o curso com menos pretos da universidade. Os pardos são a maioria entre os estudantes pesquisados na universidade, e é o que verifica na população como um todo.

Tabela 26: Distribuição percentual dos estudantes segundo a auto-classificação induzida pelas categorias do IBGE – UNEB 2011

COR (IBGE)	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Branca	21,4	5,9	27,3	17,6	18,2	12,0
Parda	50,0	82,4	45,5	41,2	54,5	44,0
Preta	28,6	11,8	27,3	41,2	27,3	32,0
Amarela	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	8,0
Indígena	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

O cruzamento das categorias apresentadas na autoclassificação espontânea com aquelas da autoclassificação induzida, indica a concentração de respostas incidindo nas categorias usadas pelo IBGE (Tabela 27). Todos os estudantes que se classificaram como brancos na primeira questão conservaram a resposta na pergunta fechada. Houve apenas um caso em que o estudante se classificou como

miscigenado e se reclassificou como branco. Entre os pardos, 82,0% mantiveram a classificação nos dois momentos; são 4,0% os que se classificaram como negros no primeiro momento e se reclassificaram como pardos e apenas 2,0% haviam se classificado como mestiço e se reclassificaram como pardo. Os negros que se reclassificaram como pretos na questão induzida somam mais de 60,0% e 37,0% dos pretos mantiveram o termo de classificação nos dois momentos, tanto na questão de autoclassificação espontânea quanto na questão induzida. Essa elevada consistência no procedimento de classificação, apontando para a forte assunção da identidade negra. Todos os amarelos permaneceram com a classificação e teve um caso de pardo que se reclassificou como indígena na questão induzida.

Tabela 27: Distribuição dos estudantes segundo cor atribuída espontaneamente x cor (IBGE) - UNEB 2011

COR ATRIBUÍDA ESPONTANEAMENTE	**COR (IBGE)**				
	Branca	Parda	Preta	Amarela	Indígena
Branco	53,3	0,0	0,0	0,0	0,0
Preta	0,0	0,0	37,0	0,0	0,0
Branca	26,7	4,0	0,0	0,0	0,0
Parda	0,0	82,0	0,0	0,0	100,0
Morena	0,0	4,0	0,0	0,0	0,0
Existe cor?	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Morena (parda)	0,0	2,0	0,0	0,0	0,0
Amarela	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0
Branca-parda	6,7	0,0	0,0	0,0	0,0
Negro	0,0	2,0	59,3	0,0	0,0
Negra (raça)	0,0	2,0	0,0	0,0	0,0
Afro-descendente negro	0,0	2,0	0,0	0,0	0,0
Miscigenada	6,7	0,0	0,0	0,0	0,0
Negra (preta)	0,0	0,0	3,7	0,0	0,0
Cor branca-etnia negra	6,7	0,0	0,0	0,0	0,0
Mestiço	0,0	2,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre as características socioeconômicas dos estudantes analisados, podemos apontar que nos cursos de maiores concorrências encontram-se estudantes brancos mais jovens. De uma forma geral, são os estudantes pretos e

pardos que têm as idades mais elevadas. Há um percentual representativo de estudantes pretos com idades pouco elevadas, podendo se pensar em uma hipótese: que isso se deva ao estímulo representado pelo sistema de cotas, que impulsiona esses estudantes a se aventurar na busca de cursos de maior prestigio.

As maiores rendas são encontradas nos cursos de Direito e Psicologia. O curso de Psicologia é o curso com menor percentual de pretos de toda a universidade. Encontra-se nesses cursos, um grande percentual de pais com nível superior, confirmando as evidências de que estudantes que descendem de pai e mãe com mais elevado nível cultural têm mais chances de êxito no sistema escolar e coincidem com a maior concentração de filhos em cursos de maior concorrência e de maior prestígio. Em Direito e Psicologia também encontramos os maiores índices de estudantes que falam outro idioma.

Em relação ao tipo de instituição em que foi cursado o ensino fundamental a partir da cor do estudante, verificou-se que mais de 80,0% dos estudantes brancos estudaram em escola particulares, enquanto mais de 90,0% dos pretos são de escolas púbicas. Os brancos tiveram mais vantagens que os pretos, pois o ensino privado amplia as chances de acesso à universidade.

Na análise também foi constatado que são os estudantes pretos que mais trabalham, seja em estágios ou em empregos, e o fazem em turno integral, já os brancos são os estudantes com maior percentual dos que não têm ocupação, ou seja podem se dedicar mais aos estudos, e os que trabalham ou fazem estágios têm a vantagem de estarem em tempo parcial.

Em Pedagogia encontramos uma realidade diversa daquela encontrada nos cursos acima citados. Os estudantes têm idades mais elevadas; há presença quase que absoluta de mulheres; e encontra-se o maior percentual de estudantes que cursaram o ensino fundamental em escolas públicas e fizeram cursos profissionalizantes no ensino médio. Também estão em Pedagogia os estudantes com as menores rendas; os pais com os menores níveis de escolaridade; o maior percentual de pretos com rendas mais baixas. Em Pedagogia encontra-se um maior percentual de pretos sem ocupação e os brancos são os mais inseridos no mercado de trabalho.

Em praticamente todos os itens analisados, verificou-se que os estudantes de Pedagogia apresentam desvantagens socioeconômicas em relação aos cursos de maiores concorrências pesquisados.

4.1 O que pensam os estudantes da Uneb acerca das relações raciais no Brasil

A pesquisa também buscou analisar as percepções dos estudantes acerca das relações raciais na sociedade brasileira. Para Santos (2005, pag.14) o racismo contra negros já não é mais negado no Brasil, embora seja difícil encontrar brasileiros que admitam que eles próprios discriminem negros. O mesmo autor cita pesquisa, realizada pelo jornal Folha de São Paulo (Datafolha), indicando que 89% dos brasileiros concordam que a sociedade é racista e somente 10% admitem ser. Esse é o racismo brasileiro, sem racista autoidentificado, autorreconhecido, sem o discriminador. É o que Florestan Fernandes, também citado por este autor, conclui sobre as relações raciais brasileiras: no Brasil surgiu “uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito”. Os brasileiros praticam a discriminação racial, mas só reconhecem essa prática nos outros, especialmente entre os estadunidenses brancos.

Quanto à avaliação sobre o convívio entre brancos e negros na sociedade brasileira, poucos estudantes investigados consideram um convívio “muito bom”. A observação segundo o curso evidencia que apenas 7,1% em Direito e pouco mais de 5,0% em Psicologia, expressam essa percepção. Entre os estudantes que consideram este convívio “bom”, temos cerca de 60,0% em Engenharia de Produção Civil; 54,5% em Enfermagem; 45,5% em Fisioterapia; 35,7% em Direito e um pouco mais de 20,0% em Psicologia. Os que consideram o convívio “ruim”, são, sobretudo, os estudantes de Psicologia (70,0%), Fisioterapia (54,5%), e metade dos estudantes de Direito. Os demais, consideram esse convívio “ruim”, em proporções que variam entre cerca de 41% a 45,5%. Ou seja, de modo geral, o convívio entre brancos e negros é visto pelos estudantes como problemático, demonstrando uma visão crítica da questão racial no Brasil, apesar da ideia de democracia racial, ainda presente na sociedade (Tabela 28). No curso de Pedagogia os estudantes se dividem quanto à qualidade do convívio entre brancos e negros na sociedade, sendo que quase 60,0% consideram um “bom” convívio e 42,3% acham que é um convívio “ruim”.

Tabela 28: Distribuição percentual dos estudantes segundo avaliação do convívio entre brancos e negros na sociedade brasileira –

UNEB 2011

SOBRE O CONVÍVIO DE BRANCOS E NEGROS	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Muito bom	7,1	5,9	0,0	0,0	0,0	0,0
Bom	35,7	23,5	54,5	58,8	45,5	57,7
Ruim	50,0	70,6	45,5	41,2	54,5	42,3
Péssimo	7,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Solidária com a visão anterior, acerca do convívio entre brancos e negros, e, quase uma unanimidade entre os alunos é a percepção da existência de racismo no Brasil. São elevados os percentuais daqueles que assim pensam. No curso de Direito são mais de 90%; apenas 6,7% dos estudantes dizem não saber se existe racismo no Brasil; todos os estudantes de Psicologia e de Enfermagem, e 94,1% em Engenharia de Produção Civil pensam dessa maneira. No curso de Pedagogia não é diferente. Um elevado percentual de estudantes (96,0%) acredita na existência de racismo no Brasil. No entanto, foi o único curso em que dos estudantes afirmam não existir racismo no país; aproximadamente 5,0% (Tabela 29).

O que se percebe é que a Uneb não é diferente de outros espaços da sociedade brasileira. Um alto percentual de estudantes avalia como “bom” o convívio entre brancos e negros, mas ao mesmo tempo acha que existe racismo no Brasil, o que remete à análise de Santos (2005), anteriormente comentada, sobre o racismo brasileiro.

Tabela 29: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre racismo no Brasil - UNEB 2011

EXISTE RACISMO NO BRASIL?	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Sim	93,3	100,0	100,0	94,1	100,0	96,0
Não	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,9
Não sei	6,7	0,0	0,0	5,9	0,0	0,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre a existência de racismo na universidade, os estudantes estão bem divididos. Entre os que acham que existe, são 81,8% no curso de Enfermagem; são 66,7% em Direito, 54,5% em Fisioterapia; 47,1% em Psicologia e 41,2% em Engenharia de Produção Civil. Entre os que acham que não existe, estão 20,0% em Direito; 18,2% em Fisioterapia; 17,6% em Psicologia, e nenhum estudante em Engenharia de Produção Civil. Existe um percentual relevante de estudantes que não sabem responder se existe racismo na universidade. Entre estes, são 58,8% no curso de Engenharia de Produção Civil; 35,3% em Psicologia; 27,3% em Fisioterapia; 13,3% em Direito e 9,1% em Enfermagem. No curso de Pedagogia, 57,7% dos estudantes acham que existe racismo na universidade, enquanto um pequeno percentual acredita não haver. Chama atenção o alto percentual de estudantes, em quase todos os cursos investigados, declara não saber responder (Tabela 30).

Com o combate ao mito da democracia racial cada vez mais acentuado, principalmente em uma universidade multirracial, que aderiu às cotas para afro-descendentes, a clareza sobre questões de racismo na sociedade brasileira começa a vir à tona, embora quando se refira ao racismo dentro da universidade, isso passa a não ser tão claro assim.

Silva (1991) assinala que na experiência concreta de sala de aula constata-se que é significativo o desconhecimento dos alunos que ingressam na UNEB sobre assuntos concernentes à nossa formação étnico-racial e de como são reproduzidas as desigualdades sociais na sociedade brasileira, o que reforça, portanto, a

importância pedagógica das Ações Afirmativas como ensejadoras de reflexões, debates, pesquisa e extensão.

Resenhando outros estudos, Queiroz (2002) assinala que as relações raciais no Brasil estão marcadas por um arranjo em que a raça está intimamente associada a status e classe. Examinado essa hipótese, na sua pesquisa, a autora chama atenção para a contaminação da raça por outros discriminadores, ao evidenciar que a escolaridade teria um efeito significativo sobre o modo como os indivíduos se classificam. A partir daí, pode-se pensar que a percepção dos estudantes sobre a existência de racismo na universidade esteja influenciada pelo efeito da escolaridade, que amenizaria o racismo, para esse grupo, pelo menos. Esta hipótese parece se confirmar quando observamos as respostas divergentes sobre a existência do racimo no Brasil, e na universidade.

Tabela 30: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre racismo na universidade - UNEB 2011

SOBRE RACISMO NA UNIVERSIDADE	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Sim	66,7	47,1	81,8	41,2	54,5	57,7
Não	20,0	17,6	9,1	0,0	18,2	7,7
Não sei	13,3	35,3	9,1	58,8	27,3	34,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre ter vivido uma situação de racismo, é alto o percentual de estudantes que dizem nunca ter presenciado e nunca ter passado por alguma situação de discriminação racial. É um dado que não condiz com a afirmação dos mais de 90,0% dos estudantes que consideram que existe racismo no Brasil, como vimos anteriormente. Uma proporção de 77,8% de estudantes de Enfermagem afirma ter presenciado situações de discriminação racial; 76,5% em Psicologia; 54,5% em Fisioterapia; 41,2% em Engenharia de Produção Civil e 40,0% em Direito. Um percentual muito pequeno de estudantes declarou ter passado por alguma situação de discriminação racial durante a vida estudantil, afirmando que este fato dificultou a

sua própria vida acadêmica, entre eles, 11,1% em Enfermagem e 6,7% em Direito. Em Pedagogia, são 48,0% os estudantes que nunca presenciaram e nunca passaram por situações de discriminação racial; são 44,0% os que só presenciaram estas situações e apenas 8,0% afirmam terem passado e que dificultou a vida acadêmica. Os estudantes de Psicologia, Engenharia de Produção Civil e Fisioterapia alegam nunca terem passado por alguma situação de discriminação e este fato ter dificultado a vida acadêmica deles. O curso de Engenharia de Produção Civil é o curso com maior percentual de pretos e curiosamente é o curso que aproximadamente 60,0% dos estudantes afirmam nunca terem presenciado nem passado por situação de discriminação racial. Também no curso de Pedagogia, um dos cursos com maior percentual de pretos da universidade, quase metade dos estudantes alegam nunca terem presenciado e nem passado por tal situação. O que podemos perceber é que em todos os cursos analisados, exceto o curso de Enfermagem, os percentuais de estudantes que nunca presenciaram e nunca passaram por situação de discriminação racial são altos, o que, como foi dito anteriormente, não condiz com as afirmações dos próprios estudantes sobre a existência de racismo no país.

Tabela 31: Distribuição percentual dos estudantes segundo ter vivenciado ou presenciado situação de discriminação racial na vida estudantil - UNEB 2011

VIVÊNCIOU/ PRESENCIOU DISCRIMINAÇÃO RACIAL	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	Pedagogia
Passei, e dificultou minha vida acadêmica	6,7	0,0	11,1	0,0	0,0	8,0
Só presenciei	40,0	76,5	77,8	41,2	54,5	44,0
Nunca presenciei e nunca passei por tal situação	53,3	23,5	11,1	58,8	45,5	48,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre a condição racial interferir na escolha do curso, um percentual elevado de estudantes não acredita nesta interferência, estando 72,7% em Fisioterapia; 55,6% em Enfermagem; 47,1% em Engenharia de Produção Civil; 46,7% em Direito e 35,3% em Psicologia. Entre os que acreditam nesta interferência estão 46,7% em Direito; 33,3% em Enfermagem; 23,5% em Psicologia e o mesmo percentual em Engenharia de Produção Civil e nenhum estudante em Fisioterapia. Também é representativo o percentual de estudantes que nunca pensaram sobre o assunto, são 41,2% em Psicologia; 29,4% em Engenharia de Produção Civil; 27,3% em Fisioterapia; 11,1% em Enfermagem e um pequeno percentual em Direito (6,7%) (Tabela 32). Mais uma vez a análise dos dados nos mostra que assuntos referentes a questões raciais ainda dividem muito as opiniões dos estudantes e expressam um total desconhecimento sobre o assunto, como é o caso dos estudantes de Fisioterapia. O que observamos é que há um percentual maior de estudantes que não acreditam nesta interferência e que nunca pensaram sobre o assunto. Em Pedagogia, encontramos estudantes divididos sobre esta questão, mas com um percentual representativo de estudantes que nunca pensaram sobre o assunto.

Bourdieu (1998, pag. 46) sugere pensar sobre os mecanismos que atuam sobre os grupos desfavorecidos. Retomando o conceito de capital cultural, e a importância deste na construção dos trajetos escolares diferenciados, cita a importância da família na transmissão a seus filhos, mais vias indiretas que diretas, de um certo capital cultural e um certo *ethos,* um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados. Para este autor, o destino escolar é uma escolha que expressa o sistema de valores originados da posição social do indivíduo. Este destino é interiorizado e lembrado por experiências diretas e estatísticas intuitivas de vitórias e derrotas vividas pela criança em seu meio social. Aos membros de classes populares é destinada uma realidade com aspirações limitadas, que acabam excluindo a possibilidade de desejar o impossível:

> De maneira geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irredutível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas (Bourdieu, 1998, pg. 49).

Para a maioria dos estudantes as escolhas das carreiras obedecem simplesmente à vocação, deixando de lado a condição racial. Isso está expresso nas respostas dadas, em que a maioria não acredita nesta interferência ou nem mesmo,

havia pensado sobre o assunto. Como afirma Bourdieu, a família transmite aos seus filhos inspirações para a escolha da carreira, principalmente quando os pais possuem nível superior. A invisibilidade das questões limitadoras da raça se expressa principalmente nos cursos analisados de maiores concorrências.

Tabela 32: Distribuição percentual condição dos estudantes segundo a opinião sobre a influência da racial na escolha do curso - UNEB 2011

INTERFERÊNCIA NA ESCOLHA	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Não	46,7	35,3	55,6	47,1	72,7	38,5
Sim	46,7	23,5	33,3	23,5	0,0	38,5
Nunca pensei sobre isso	6,7	41,2	11,1	29,4	27,3	23,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

4.2 A visão dos estudantes sobre o Sistema de Cotas

Moehlecke (2002) assinala que a expressão Ação Afirmativa teve origem nos Estados Unidos, onde ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Foi na década de 60 que os norte-americanos viviam um momento de reivindicações internas, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. Nesta época, começam a serem eliminadas as leis segregacionistas e o movimento negro surge como uma das principais forças atuantes, apoiado por liberais e progressistas brancos, unidos numa ampla defesa de direitos. A partir daí se desenvolve a ideia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, além de garantir leis antissegregacionistas, assumisse também posturas que melhorassem as condições da população negra. Moehlecke complementa apontando sobre as ações afirmativas:

> Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e

> promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política (2002).

Sobre as ações afirmativas no Brasil, Munanga (1996) afirma que as políticas públicas brasileiras têm-se caracterizado por adotar uma perspectiva social, com medidas redistributivas ou assistenciais contra a pobreza baseadas em concepções de igualdade.

O debate sobre as desigualdades raciais no Brasil ganham mais visibilidade a partir da década de 1990, tendo como marco mais importante a Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela Cidadania e a Vida, ocorrida em Brasília, no dia 20 de novembro de 1995, em homenagem aos 300 anos da morte Zumbi dos Palmares. A partir deste evento, o Estado brasileiro passa a reconhecer oficialmente o racismo na sociedade. O governo federal determinou a formação de um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI População Negra) para a discussão de propostas mais incisivas na promoção social da população negra, num processo articulado com o movimento social organizado, no âmbito do I Programa Nacional de Direitos Humanos, instituído pelo Ministério da Justiça em 1996. Contudo, foi durante a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, realizado em Durban, em 2001, na África do Sul, que propostas de ações afirmativas foram apresentadas formalmente pela representação brasileira como um dos mecanismos eficazes para reduzir as desigualdades raciais no país. No ano seguinte a conferência, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em antecipação ao próprio governo federal, transforma em lei a reserva de vagas nas universidades públicas do estado para estudantes negros e para oriundos de escolas públicas (Brandão, 2006).

Ações afirmativas são um conjunto de políticas públicas que visam corrigir desigualdades sociais e étnico-raciais setorizadas, são popularmente conhecidas como sistema de cotas. Segundo Mattos (2010) as políticas de ações afirmativas e, em especial, as *cotas* ou *reserva de vagas,* embora incentivem o acesso dos estudantes negros e índios às universidades públicas são uma das temáticas mais polêmicas quando se trata das relações raciais brasileiras.

Concordando com Matos (op. cit.) Silva (2010), assinala que as ações afirmativas são iniciativas que visam à inclusão social de grupos discriminados por motivos raciais, nacionais, geracionais, sexuais, de gênero ou por outros atributos físicos ou culturais ensejadores de desvantagens individuais ou coletivas. O autor

considera que se pode justificar as cotas, levando em consideração todos os obstáculos raciais objetivos e subjetivos, presentes na sociedade brasileira, que dificultam ou até mesmo impedem que os negros concorram às vagas no ensino superior das universidades públicas de prestígio. Para Silva (op. cit.), as cotas só trazem benefícios à sociedade:

> As referidas políticas contribuem igualmente para elevar a autoestima dos jovens negros, que estão marginalizados na sociedade brasileira, além de estimular transformações de ordem pedagógica e psicológica, assim como coibir a discriminação presente e eliminar os efeitos da discriminação passada, conforme as lúcidas ponderações do atual Ministro do Superior Tribunal Federal, Dr. Joaquim Barbosa Gomes. Enfim, nos ambientes sociais onde as ações afirmativas foram implantadas, a tendência seria a de aumentar a representatividade e a diversidade dos diferentes segmentos étnico-raciais formadores da sociedade brasileira (Silva, 2010, p. 96).

Silva (2010, pg.96) assinala também que a entrada de estudantes negros contribuiu para diversificar *a paisagem étnico-racial nas salas de aula em prestigiados cursos,* que antes das cotas, praticamente não tinham alunos negros. E que em médio e longo prazos, presume-se, a presença desses alunos, em cursos mais concorridos, resultará na formação de especialistas negros em condições de competir por um emprego mais qualificado no mercado de trabalho.

A Universidade do Estado da Bahia – UNEB foi a universidade pioneira a implementar políticas de ações afirmativa para afrodescendentes, de forma autônoma, em todos os cursos de graduação e pós-graduação (MATTOS, 2008). As ações afirmativas são justificadas por um ideal de concretização da igualdade de oportunidade, induzindo transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a ideia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra.

A expectativa das políticas de ações afirmativas é modificar essa realidade, abrindo a possibilidade de construção de uma política de identidade que poderá modificar a forma como os negros em geral são vistos pela sociedade, estabelecendo mecanismos que poderão alterar as condições socioeconômicas da população negra. Conceber as cotas para afrodescendentes tem como objetivo principal a diminuição e, correção das desigualdades sociais. Os efeitos da desigualdade racial, incidindo negativamente sobre a população afrodescendente, merecem destaque, uma vez que essa desigualdade se reproduz em qualquer

indicador social que possamos isolar para uma avaliação comparativa em termos raciais.

Nessa parte do trabalho, examinaremos informações sobre o posicionamento dos estudantes em relação ao sistema de cotas para negros. São 80,0% os alunos de Direito que se posicionam a favor das cotas; são 64,7% em Engenharia de Produção Civil; 63,6% em Enfermagem; cerca de 60,0% em Psicologia e 36,4% em Fisioterapia. Entre os que são contrários as cotas, temos um alto percentual de estudantes em Fisioterapia (54,5%); são 36,4% em Enfermagem; 35,3% em Psicologia; 29,4% em Engenharia de Produção Civil; apenas 6,7% em Direito. Podemos supor, que os estudantes de Direito estão mais familiarizados com a discussão sobre direitos e por conta disso, não sejam contrários às cotas. Um baixo percentual de estudantes não tem posição sobre o sistema de cotas, o que não chega a surpreender, considerando a dimensão que tomou esse debate no Brasil (Queiroz: 2009). Entre os estudantes que não souberam se posicionar sobre o sistema de cotas são13,3% no curso de Direito; 9,1% em Fisioterapia e 5,9%, respectivamente, em Psicologia e em Engenharia de Produção Civil. No curso de Pedagogia encontram-se 60,0% dos estudantes posicionaram-se a favor do sistema de cotas, um pouco mais de 30,0% se declararam contra, e apenas 8,0% não tem posição formada sobre o assunto, confirmando o que se havia observado nos demais cursos (Tabela 33).

Tabela 33: Distribuição percentual dos estudantes segundo a opinião sobre sistema de cotas - UNEB 2011

POSIÇÃO SOBRE COTAS	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
A favor	80,0	58,8	63,6	64,7	36,4	60,0
Contra	6,7	35,3	36,4	29,4	54,5	32,0
Não tem posição	13,3	5,9	0,0	5,9	9,1	8,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Buscamos examinar, entre os estudantes investigados, alguns argumentos muito utilizados no debate sobre a adoção de cotas raciais pelas universidades brasileiras, para se opor à medida. Um desses argumentos é que as cotas são “uma

forma de racismo”; o outro se sustenta na ideia de que a adoção de tais políticas constituiria uma ameaça à qualidade do ensino superior. Assim, indagados sobre o se sistema de cotas representa “uma forma de racismo”, a maioria dos estudantes respondeu negativamente. Sendo em 80,0% em Direito, 70,0% em Engenharia de Produção Civil, 64,7% em Psicologia, 54,5% em Enfermagem e em 45,5% em Fisioterapia. No entanto, para quase 55,0% dos estudantes de Fisioterapia, as cotas representam sim uma forma de racismo. A proporção daqueles que considerando as cotas uma forma de racismo está em torno dos 30,0%. A exceção foi o curso de Direito, num percentual relativamente baixo; apenas 13,3% dos estudantes consideram cotas uma forma de racismo. Como foi citado anteriormente, sobre os estudantes de Direito, supõe-se que as noções de direitos, os favoreçam no conhecimento de questões raciais. No curso de Pedagogia cerca de 60,0% dos estudantes não consideram as cotas uma forma de racismo; são quase 40,0% os que as consideram uma forma de racismo e um pequeno percentual, 3,8%, não souberam responder (Tabela 34). Sobre considerar as cotas uma forma de racismo, os estudantes de Pedagogia não se diferenciam muito dos estudantes dos cursos de maiores concorrências. Apesar da maioria dos estudantes, com exceção de Fisioterapia (que consideram as cotas uma forma de racismo), não considerarem as cotas uma forma de racismo, é bem representativo àqueles estudantes que consideram. Levantamos mais uma vez a questão do desconhecimento das relações raciais no Brasil.

Tabela 34: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre cotas e racismo- UNEB 2011

A POLÍTICA DE COTAS É UMA FORMA DE RACISMO?	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Sim	13,3	29,4	36,4	29,4	54,5	38,5
Não	80,0	64,7	54,5	70,0	45,5	57,7
Não sei	6,7	5,9	9,1	0,0	0,0	3,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Sobre o sistema de cotas ameaçar a qualidade de ensino na universidade, a grande maioria dos estudantes não concorda com esta afirmação. Em Direito são 92,9%; em Engenharia de Produção Civil são 82,4%; em Enfermagem são 77,8%; em Psicologia são 68,8% e em Fisioterapia são 63,6%. Os estudantes de Direito demonstram um conhecimento bem apurado das questões raciais, o que está sendo evidenciado em todas as respostas dadas por estes estudantes. Entre aqueles estudantes que acreditam que as cotas ameaçam o sistema de ensino, temos 36,4% em Fisioterapia; 12,5% em Psicologia e quase 12,0% em Engenharia de Produção Civil. Chama a atenção os estudantes de Fisioterapia, que demonstram um total desconhecimento de questões sociais, embora sejam da mesma área biomédica dos estudantes de Enfermagens, que evidenciam melhor conhecimento destas questões. Nenhum estudante em Direito e nenhum em Enfermagem consideram as cotas uma ameaça a qualidade de ensino. O percentual dos que não sabem responder é baixo, excetuando-se o curso de Enfermagem com 22,2% e Psicologia com 18,8% (Tabela 35). Em Pedagogia a maioria dos estudantes não acreditam que as cotas ameaçam a qualidade do ensino (83,3%), um baixo percentual acredita que sim (12,5%) e uma parcela pouco representativa (4,2%) não souberam responder. Os estudantes de Pedagogia, apesar de demonstrarem em algumas respostas um certo desconhecimento de questões raciais, apresentam uma certa conscientização sobre o assunto.

Tabela 35: Distribuição percentual dos estudantes segundo a opinião do sistema de cotas x qualidade de ensino- UNEB 2011

A POLÍTICA COTAS AMEAÇA QUALIDADE DE ENSINO?	CURSOS					
	Direito	**Psicologia**	**Enfermagem**	**Eng. de Prod.Civil**	**Fisioterapia**	**Pedagogia**
Sim	0,0	12,5	0,0	11,8	36,4	12,5
Não	92,9	68,8	77,8	82,4	63,6	83,3
Não sei	7,1	18,8	22,2	5,9	0,0	4,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Também se indagou se as cotas seriam um mecanismo de democratização do acesso ao ensino superior. Um percentual bem elevado de estudantes considera as cotas uma forma de democratização do ensino superior. Entre os que as consideram totalmente uma forma de democratização, a maioria está no curso de Direito (60,0%), seguido dos cursos de Psicologia e Engenharia de Produção Civil (23,5%); em Enfermagem são 22,2% e apenas 9,1%, em Fisioterapia. Há também o percentual dos estudantes que consideram as cotas apenas parcialmente como uma forma de democratização, são eles 72,7% em Fisioterapia; 66,7% em Enfermagem; 64,7% em Psicologia; quase 60,0% em Engenharia de Produção Civil e 40,0% em Direito. Entre os que consideram as cotas contrárias a uma democratização do acesso ao ensino superior, os percentuais mais representativos estão em Fisioterapia (18,2%) e em Engenharia de Produção Civil (17,6). Em Pedagogia, a maioria dos estudantes consideram as cotas uma forma parcial de democratização do ensino superior (53,8%); são 23,1% os que as consideram totalmente democráticas e o mesmo valor percentual são os as consideram contrárias a uma democratização de acesso (Tabela 36).

Tabela 36: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre cotas e democratização do ensino superior - UNEB 2011

A POLÍTICA DE COTAS DEMOCRATIZA O ENSINO SUOPERIOR?	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Sim, totalmente	60,0	23,5	22,2	23,5	9,1	23,1
Sim, parcialmente	40,0	64,7	66,7	58,8	72,7	53,8
Não, as cotas são contrárias a uma democratização do acesso	0,0	11,8	11,1	17,6	18,2	23,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Os estudantes se dividem ao opinar sobre a qualidade das relações raciais após as cotas na universidade. Cerca de 85,0% dos estudantes de Direito acreditam

que as relações raciais na universidade melhoraram após as cotas; em Engenharia de Produção Civil são 62,5%; em Psicologia são 52,9%; em Enfermagem são 44,4% e em Fisioterapia são 18,2%. Para 81,8% dos estudantes de Fisioterapia as relações raciais após as cotas permaneceram iguais; também apresentam altos percentuais dessa resposta os cursos de Enfermagem (55,6%); Engenharia de Produção Civil (37,5%) e Psicologia (35,3%). Curiosamente, apenas os estudantes de Psicologia (11,8%) acreditam que houve piora nas relações raciais após as cotas. Em Pedagogia, para quase 60,0% dos estudantes a qualidade das relações raciais após as cotas permaneceram iguais; para 30,8% dos estudantes as relações melhoraram e para 11,5% as relações pioraram (Tabela 37).

Tabela 37: Distribuição percentual dos estudantes segundo opinião sobre qualidade relações raciais após as cotas - UNEB 2011

AS RELAÇÕES RACIAIS APÓS AS COTAS?	CURSOS					
	Direito	Psicologia	Enfermagem	Eng. de Prod.Civil	Fisioterapia	Pedagogia
Melhoraram	84,6	52,9	44,4	62,5	18,2	30,8
Permaneceram iguais	15,4	35,3	55,6	37,5	81,8	57,7
Pioraram	0,0	11,8	0,0	0,0	0,0	11,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta

Para um grande percentual de estudantes, as relações raciais brasileiras são permeadas pelo racismo, embora avaliem como bom o convívio entre brancos e negros na sociedade. Poucos admitem terem sofrido algum tipo de discriminação racial durante a vida estudantil e que este fato tenha dificultado a sua vida acadêmica.

Uma grande quantidade de estudantes acredita que a condição racial interfere na escolha do curso, embora os que não acreditam nesta interferência e os que nunca pensaram sobre o assunto, somem mais da metade dos estudantes em cada curso.

Em se tratando sobre o posicionamento em relação ao sistema de cotas para negros, a maioria dos estudantes se posicionam a favor, mas um percentual

considerável se coloca contra o que chamou a atenção foi o alto percentual de estudantes contrários as cotas no curso de Fisioterapia. Sobre as cotas representarem uma forma de racismo, também foi encontrado elevados percentuais nos cursos. Mais de 70,0% dos estudantes consideram as cotas um mecanismo de democratização do acesso ao ensino superior, e entre os que consideram as cotas contrárias a uma democratização do acesso ao ensino superior, os percentuais mais representativos estão em Pedagogia, em Engenharia de Produção Civil e em Fisioterapia.

Os estudantes se dividem em opinar sobre as relações raciais após as cotas na universidade. Cerca de 30,0% dos estudantes de Pedagogia acreditam que as relações raciais na universidade melhoraram após as cotas, em Direito, Psicologia, Enfermagem e Engenharia de Produção Civil também encontram-se percentuais elevados dos estudantes que também consideram que houve melhora e em Fisioterapia encontra-se o menor percentual. Apenas os estudantes de Pedagogia e de Psicologia acreditam que houve piora nas relações raciais após as cotas.

Entre os cursos analisados, Fisioterapia se mostrou o curso mais contrário às cotas e Direito mais favorável. Percebe-se que a desconstrução do mito da democracia racial numa universidade multirracial com cotas para afrodescendentes, fica cada vez mais acentuado. A clareza sobre as questões de racismo na sociedade brasileira começam a vir à tona, embora quando se refira ao racismo dentro da universidade, isso passa a não ser tão claro para os estudantes. Os dados também mostram que assuntos referentes a questões raciais ainda dividem muito as opiniões dos estudantes.

5 Considerações Finais

As desigualdades raciais brasileiras demonstram como os não-brancos são desprivilegiados em nossa sociedade. Temos no Brasil uma ideologia racista fundamentada em fenótipos, que acabam alocando os negros em posições subalternas na sociedade, seja na educação, no trabalho, na segurança pública e nos setores privados e públicos. Como assinalou Hasenbalg, a cultura racista com seus estereótipos e representações negativas se auto-afirmam e acabam limitando as aspirações e motivações dos negros. Reforçam-se e os levam a controlar suas metas de acordo com o que culturalmente imposto como, lugar apropriado para negros.

Após as análises realizadas neste trabalho, entre elas os determinantes que atuam nas escolhas das carreiras universitárias, as concorrências do vestibular da UNEB/2011 e os aspectos do perfil socioeconômico dos estudantes da Uneb, dando enfoque a sua trajetória educacional, ao posicionamento sobre cotas para negros na universidade e a sua percepção sobre o convívio inter-racial e o racismo, pode-se chegar a algumas conclusões.

Sobre a escolha do destino escolar, concluímos que é determinada por valores provenientes da posição social e racial do estudante. Ao analisarmos os processos de escolha dos cursos, percebemos que o “ser negro” interfere neste processo e que existe uma relação entre cor e status nas carreiras superiores. Pressupondo-se que a maioria dos optantes de cotas tiveram uma formação escolar precária dada a sua classe social, o que os levam a ingressar na universidade, principalmente em cursos menos concorridos e que geralmente são associados a ocupações de baixa remuneração.

Sobre as concorrências dos cursos analisados, pode-se dizer que nos cursos de alto prestígio social, como Direito e Psicologia as concorrências são bem acirradas para os não optantes de cotas, confirmando o que os autores analisados afirmaram sobre a condição sociorracial do estudante exercer grande influência sobre a escolha da carreira universitária, onde os desejos são influenciados pela realidade de cada um e leva muitos os optantes de cotas a apostarem em cursos de menores concorrências, como o curso de Pedagogia, por exemplo. À medida que diminui o status de prestígio dos cursos, percebemos que diminui também a concorrência e a diferença entre as concorrências dos optantes e não optantes de

cotas. Nos cursos de formação de professores, do Campus I, entre eles, Química e Letras com Língua Estrangeira, por exemplo, as diferenças entre os optantes e não optantes são quase nulas, sendo até maior para os optantes de cotas no curso de Pedagogia.

Os cursos da área de saúde possuem uma particularidade, têm as concorrências bem acirradas para os dois grupos de candidatos, sendo bem pequenas as diferenças de concorrências entre eles. Também foi possível perceber que os estudantes optantes de cotas que se arriscam a optar por cursos melhor situados no mercado e com concorrências mais acirradas, são estudantes com um diferencial em sua formação escolar e que possivelmente estudaram em escolas particulares em algum momento de sua vida escolar. No período de análise dos dados, as regras para a reserva de vagas para negros, exigia apenas ter cursado o Ensino Médio em Escola Pública e renda inferior ou igual a 10 salários mínimos, ressalvando que nas normas atuais de inscrição do vestibular da Uneb, para concorrer a reserva de vagas de 40% para negros é necessário que se tenham cursado todo o 2º ciclo do Ensino Fundamental (de 5ª à 8ª série) e todo o Ensino Médio única e exclusivamente em Escola Pública e que tenham renda familiar mensal inferior ou igual a 04 salários mínimos. Com estas mudanças, acreditamos que a seleção se tornará mais democrática e possibilitará, acima de tudo, que os estudantes dos segmentos mais desfavorecidos da sociedade se arrisquem em cursos mais valorizados no mercado.

Como foi dito anteriormente, os questionários foram aplicados nos cursos de Direito, Psicologia, Enfermagem, Engenharia de Produção Civil, Fisioterapia; cursos de mais alta concorrência da Uneb; e foi aplicado também ao curso de Pedagogia, sendo este utilizado como elemento de comparação, por acreditar no perfil diferenciado dos seus estudantes. Os dados evidenciaram que, como era de se supor, vez que são a maioria da população, os pardos são a maioria também na universidade. O curso mais branco pesquisado é o de Enfermagem, seguido por Direito, Fisioterapia, Engenharia de Produção Civil, Pedagogia e Psicologia. É no curso de Psicologia que estão concentrados os pardos, mais de 80% dos estudantes. Entre os pretos, a maior concentração está no curso de Engenharia de Produção Civil, seguido por Pedagogia, Direito, Enfermagem e Fisioterapia. Só há estudantes amarelos e indígenas no curso de Pedagogia.

Constatou-se que a maioria dos estudantes investigados, independentemente da cor, ingressaram na universidade na faixa de idade entre 18 e 21 anos. De um modo geral, percebemos que nos cursos de alta concorrência os pardos ingressaram mais tardiamente no ensino superior. No curso de Pedagogia, contudo, as idades dos estudantes de são bem diversificadas, concentrando-se em faixas mais elevadas; encontramos uma grande concentração de estudantes com idade acima de 22 anos e, também, com mais de 30 anos.

Em relação à distribuição por gênero, Pedagogia e Fisioterapia são os cursos em que se verifica a mais elevada concentração de estudantes do sexo feminino (90,0%). No curso de Enfermagem a proporção é um pouco menor, confirmando o caráter feminino dessas carreiras. O que chamou atenção foi a quantidade maior de homens no curso de Psicologia, curso tradicionalmente feminino. Pode-se pensar que, por Psicologia ser uma carreira com um bom mercado de trabalho, venha atraindo também estudantes homens.

Com relação ao rendimento salarial, as maiores faixas de renda se encontram nos cursos de Direito e Psicologia. São cursos com melhores mercados e a eles acorrem estudantes com rendas mais elevadas, o que deve ser pelas características do mercado de trabalho. Nos cursos de Pedagogia, Fisioterapia e Engenharia de Produção Civil encontramos as menores faixas de renda; concentrada na faixa de 2 a 3 salários.

Em se tratando da trajetória escolar anterior, o ensino fundamental, em todos os cursos de alta concorrência, encontrou-se baixos percentuais de estudantes que cursaram o ensino fundamental em escolas públicas. Já no curso de Pedagogia, encontrou-se um elevado percentual de estudantes que cursaram o ensino fundamental em escolas públicas. Quando se analisou o tipo de estabelecimento em que foi cursado o ensino fundamental a partir da cor do estudante, confirmou-se que estudantes brancos têm origem, sobretudo em estabelecimentos privados o que reforça as vantagens de acesso a universidade.

Em Pedagogia apareceu os maiores índices de estudantes que fizeram cursos profissionalizantes no ensino médio, o que demonstra uma necessidade de inserção mais imediata no mercado de trabalho, levando em consideração que o tipo de curso que se faz no ensino médio pode ser o indicador dos planos futuros.

Em se tratando da escolaridade dos pais dos estudantes, é possível constatar sua influência nas escolhas acadêmicas dos filhos. A descendência de pais com

graduação superior resulta na concentração de filhos em cursos de maior concorrência, como foi constatado na análise dos dados. Em Pedagogia, a maior concentração de estudantes era daqueles cujos pais contavam apenas com o primeiro grau completo; foi também representativa a quantidade de pais que concluíram o segundo grau. Nesse curso houve apenas dois casos (um pai e uma mãe) que tinham nível superior. Encontramos altos índices de pais com nível superior nos cursos mais concorridos. Ao analisar esses cursos, se confirmou a afirmação de Bourdieu, de que estudantes que descendem de pai e mãe com alto nível cultural têm suas oportunidades de êxito no sistema escolar ampliadas. Como sugeriu Bourdieu (1998, p.46), percebe-se através desses dados, a atuação dos mecanismos que atuam sobre os estudantes, evidenciando a importância da família na transmissão a seus filhos, mais vias indiretas que diretas, de um certo capital cultural e um certo *ethos,* que vai ser crucial a tanto nas suas escolhas quanto no seu desempenho acadêmico. É o que ele demonina “a escolha do destino”.

A pesquisa também buscou analisar as percepções dos estudantes a cerca das relações raciais na sociedade brasileira. A percepção da existência de racismo no Brasil é quase uma unanimidade entre os alunos, com elevados percentuais em todos os cursos. No entanto, é também alto o percentual de estudantes que avaliam o convívio entre brancos e negros como sendo bom. O que remete à análise de Silva (2005) ao afirmar que o racismo brasileiro é um racismo sem racista auto-identificado, auto-reconhecido; sem o discriminador. Ao ser indagados sobre terem vivido uma situação de racismo, um alto percentual dos estudantes diz nunca ter presenciado e nunca ter passado por alguma situação de discriminação racial. Esse é um dado que não condiz com a afirmação de mais de 90,0% dos estudantes que acham que existe racismo no Brasil. Desse modo, um pequeno percentual de estudantes declara ter passado por alguma situação que possa ser caracterizada como racismo durante a vida estudantil, admitindo ainda que este fato dificultou a sua própria vida acadêmica. Nenhum estudante de Psicologia, Engenharia de Produção Civil e Fisioterapia declarou ter vivido tal situação. Nesses cursos encontra-se o maior percentual de estudantes brancos e pardos e são estudantes que devido as suas respostas sobre questões raciais, revelam um certo desconhecimento sobre a situação as relações raciais brasileiras.

Sobre a condição racial interferir na escolha do curso, um percentual elevado de estudantes acreditam nesta interferência, embora os que não acreditam nesta interferência e os que nunca pensaram sobre o assunto, somem mais da metade dos estudantes em cada curso. Mais uma vez a análise dos dados nos mostram que assuntos referentes a questões raciais ainda dividem muito as opiniões dos estudantes.

Indagados sobre o sistema de cotas representarem uma forma de racismo, a maioria dos estudantes considera que não, embora termos encontrado percentuais, considerando as cotas uma forma de racismo, todos praticamente em torno dos 30,0%. Sobre o posicionamento em relação ao sistema de cotas para negros, a maioria dos estudantes se posicionam a favor, mas um percentual considerável se coloca contra. Há um alto percentual de estudantes contrários as cotas em Fisioterapia (54,5%). No entanto, chama atenção a percepção dos estudantes do curso de Direito sobre esse ponto. Apenas 13,3% deles consideram cotas uma forma de racismo. Sobre o sistema de cotas ameaçar a qualidade de ensino na universidade, a maioria dos estudantes não acreditam nesta afirmação.

Também se indagou se as cotas seriam como um mecanismo de democratização do acesso ao ensino superior. Mais de 70,0% dos estudantes em cada curso consideram essa medida democratizante. Entre os que consideram as cotas contrárias a uma democratização do acesso ao ensino superior, os percentuais mais representativos estão em Pedagogia, em Engenharia de Produção Civil e em Fisioterapia.

Os estudantes se dividem em opinar sobre as relações raciais após as cotas na universidade. Apenas os estudantes de Pedagogia e de Psicologia acreditam que houve piora nas relações raciais após as cotas na universidade, embora apresentem um baixo percentual. Um alto percentual em todos os cursos, exceto em Direito, afirmam que as relações permaneceram inalteradas. Em Direito, um pouco a mais de 80% acreditam que houve melhora nas relações raciais dentro da universidade.

Os dados nos mostram uma grande presença de negros (pretos e pardos) dentro da universidade. Os negros com rendas mais baixas se concentram em áreas de menor prestígio e mais fácil acesso no vestibular.

Os dados apontam, mesmo que de modo discreto, para uma desconstrução do mito da democracia racial. Não surpreende, sobretudo, numa universidade multirracial que aderiu as cotas para afro-descendentes, que a clareza sobre

questões de racismo na sociedade brasileira começam a vir à tona, embora quando se refira ao racismo dentro da universidade, isso possa não ser tão claro para os estudantes. Nossos dados confirmam a análise de Santos (2005, pag.14) de que o racismo contra negros já não é mais negado no Brasil, embora seja difícil encontrar brasileiros que admitam que eles próprios discriminem negros; embora pratiquem a discriminação racial, só reconhecem essa prática nos outros.

Estudos têm evidenciado que as relações raciais no Brasil estão marcadas por um arranjo em que a raça está intimamente associada a status e classe, entre outros, Queiroz (2002), chama atenção para a contaminação da raça por outros discriminadores. Para essas análises, a escolaridade, por exemplo, teria um efeito significativo sobre o modo como os indivíduos se classificam. A partir daí, pode-se pensar que a dúvida dos estudantes sobre a existência de racismo na universidade, se deva à contaminação por dessa ideia pelo nível de escolaridade dos estudantes; como se estar dentro da universidade amenizasse o racismo.

A partir das análises realizadas, contatou-se que os estudantes do curso de Direito possuem uma ampla consciência racial, tendo uma visão crítica e atualizada acerca das relações raciais no Brasil. Em praticamente todas as questões, apresentaram altos percentuais de conscientização e demonstraram opiniões favoráveis às cotas, reconhecem a existência de racismo no país e na universidade e como isso reflete no convívio entre brancos e negros na sociedade, enfim, talvez por estudarem questões relacionadas aos direitos humanos, estes estudantes estejam melhores situados sobre a situação racial atual.

Nos outros cursos analisados, percebe-se uma consciência racial branda na maioria dos cursos. Os estudantes se dividem muito com questões que envolvam cotas, racismo e convívio entre brancos e pretos. Mas o curso que apresentou os maiores percentuais de total desconhecimento das questões raciais brasileiras foi o curso de Fisioterapia. Esses estudantes são os mais contrários às cotas e carregados de preconceitos raciais. Podemos supor que os estudantes dos cursos de Psicologia, Enfermagem, Engenharia de Produção Civil, Fisioterapia e Pedagogia possuam uma postura mais conservadora, que não lidam com uma visão mais crítica da realidade social, postura essa que se liga diretamente ao perfil de cada curso.

Assim, pode-se concluir que as cotas raciais possibilitaram a entrada de estudantes negros nos cursos, dando possibilidade a estudantes a ingressarem na universidade em cursos de alta concorrência, mesmo que sejam negros com

condições sociais mais favoráveis. Apesar disso, ainda nota-se o perfil diferenciado dos estudantes de cursos menos concorridos, considerados de menor prestígio social, como o curso de Pedagogia. A expectativa das políticas de ações afirmativas é abrir a possibilidade de diminuição e, correção das desigualdades sociais, fazendo com que cada um possa ser o que quiser ser quando crescer.

Referências

ANDRÉ, et al. *Pesquisa em Educação. Abordagem Qualitativa*. EPUSP, 1986.

BARROS, R. P. de, HENRIQUES, R., MENDONÇA, R. Barros. **A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro: IPEA, 2001

BOAVENTURA, Edivaldo M. A construção da universidade baiana : origens, missões e afrodescendência / Edivaldo M. Boaventura - Salvador : EDUFBA, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação** / Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores).- Petrópolis, RJ: Vozes, 1998 – (Ciências sociais da educação).

BOURDIEU, Pierre, 1939,- **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**/Pierre Bourdieu; Tradução: Maria Corrêa – Campinas, SP: Papirus, 1996.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discursos e práticas racistas na educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar''. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas et al. (orgs.). **Educação, Racismo e Anti-Racismo**. Salvador: Novos Toques, 2000.

CROCHIK, José L. **Preconceito, Indivíduo e Cultura**. São Paulo: Robe, 1997
ELIAS, Norbert e Seaton, Jonh L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2000

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo no Brasil** Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2004, V. 47 Nº 1.

HASENBALG, Carlos e Valle Silva, Nelson do. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. Rio de Janeiro, IUPRJ/ Vértice, 1988.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

MATTOS, Wilson Roberto de. Ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia: razões e desafios de uma experiência pioneira. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília: INEP, 2003.

MOROZ, Melania**. O processo de pesquisa: iniciação**/Melania Moroz e Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni. – Brasília: Plano Editora, 2002.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 3ª. ed. Brasília: MEC/SEF, 2005.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e costumes.* São Paulo: Ática, 1986

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. "Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA. In: **Educação , racismo e anti-racismo** / publicação do Programa A Cor da Bahia / Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciencias Humanas da UFBA. – Salvador: Novos Toques, n.4, 2000.

QUEIROZ, Delcele M. Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil. Um estudo comparativo. In: _____ (Coord.), **O negro na universidade.** Salvador: Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBA, 2002.

QUEIROZ, Delcele M**. Universidade e desigualdade**: brancos e negros no ensino superior. Brasília: Líber Livros Ed., 2004.

Queiroz, Delcele Mascarenhas. **Mulher negra: trabalho e educação/Delcele Mascarenhas Queiroz - Salvador, 1996. Dissertação** (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **O Acesso ao Ensino Superior: gênero e raça***
Caderno CRH, Salvador, n. 34, p. 175-197, jan./jun. 2001

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Raça, Gênero e Educação Superior. Tese de doutorado. FACED, UFBA, Salvador/Bahia: 2001

SILVA, Anderson Paulino da. Mérito**, Mobilidade e Raça: uma abordagem entre negros e brancos na Universidade**/ Anderson Paulino da Silva – Niterói: UFF/PPGPS, 2006

Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2010. Informação Demográfica e Socioeconômica número 27- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Rio de Janeiro 2010

TARTUCE, Gisela Lobo B.P.; Nunes, Marina M.R. & Almeida, Patrícia Cristina Albieri de. **Alunos do Ensino Médio e atratividade da carreira docente no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.140, p. 445-477, maio/ago. 2010

TEIXEIRA, Moema De Poli & Beltrão, Kaizô Iwakami. Revista de Educação Pública Cuiabá v. 17 n. 34 p. 315-331 maio-ago. 2008

TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros em ascensão: Trajetórias de alunos e professores universitários no Rio de Janeiro** (tese). Museu nacional, UFRJ, Rio de janeiro: 1998.

TEIXEIRA, Moema De Poli. "Identidade racial e universidade pública no Rio de Janeiro". In: QUEIROZ, D. M. et. al . **Educação, racismo e anti-racismo**. Programa A Cor da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBa, Salvador, Novos Toques, n. 4, 2000, 45-68.

Desigualdades raciais

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. ''Discursos e práticas racistas na educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar''. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas et al. (orgs.). **Educação, Racismo e Anti-Racismo**. Salvador: Novos Toques, 2000.

CROCHIK, José L. **Preconceito, Indivíduo e Cultura**. São Paulo: Robe, 1997

ELIAS, Norbert e Seaton, Jonh L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2000

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo.- Tempo social, 2006 - SciELO Brasil

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo no Brasil** Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2004, V. 47 Nº 1.

GUIMARÃES, Antônio Sergio A. **Democracia racial**. Niterói, *Cadernos Penesb, 4*, 33-60, 2002

HASENBALG, Carlos e Valle Silva, Nelson do. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. Rio de Janeiro, IUPRJ/ Vértice, 1988.

Telles, Edward E**. Racismo à Brasileira: uma Nova Perspectiva Sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil** / Carlos Hasenbalg; traduzido por Patrick Burglin; prefácio de Fernando Henrique Cardoso.- 2. Ed.- Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

PAIXÃO. Marcelo. **Relatório Anual das Desigualdades Raciais 2009 – 2010**. Laeser, UFRJ, 2011.

Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2010. Informação Demográfica e Socioeconômica número 27- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Rio de Janeiro 2010

Queiroz, Delcele M. Da invisibilidade ao centro do debate: o negro na universidade no século XXI. In: Amorim A, Lima Jr. Arnaud Soares de e Menezes, Jaci Maria de (Ogrs.) **Educação e Contemporaneidade. Processos e metamorfoses**. Rio de Janeiro: Quartet, 2009

THEODORO, M. *et al*. (Orgs.). ***Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas 120 anos após a abolição*.** IPEA, Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>.

Escolha do curso

Azevêdo, Eliane. **Raça: Conceito e preconceito**. São Paulo, Ed. Ática, 1990.

BOURDIEU, Pierre, 1939,- **Razões práticas : Sobre a teoria da ação**/Pierre Bourdieu; Tradução : Maria Corrêa – Campinas, SP: Papirus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. Capitulo II – A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura – In: NOGUEIRA, Maria Alice e Afrânio Catani (organizadores). Escritos de educação – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. – (Ciências sociais da educação).

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo (1995). **'Raça', racismo e grupos de cor no Brasil**. Estudos Afro-Asiáticos (27): 45-63. Rio de Janeiro.

HASENBALG, Carlos & Silva, Nelson Valle – **Raça e Oportunidades Educacionais no Brasil.** Estudos Afro-Asiáticos, nº 18, 1990.

TEIXEIRA, Moema De Poli. “Identidade racial e universidade pública no Rio de Janeiro”. In: QUEIROZ, D. M. et. al . **Educação, racismo e anti-racismo**. Programa A Cor da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBa, Salvador, Novos Toques, n. 4, 2000, 45-68.

Apêndice

Questionário aplicado

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
MESTRADO- LINHA 1

ESTE QUESTIONÁRIO PRETENDE COLHER INFORMAÇÕES SOBRE O PERFIL DOS ESTUDANTES DA UNEB E SUAS PERCEPÇÕES A CERCA DAS RELAÇÕES RACIAIS BRASILEIRAS. AGRADECEMOS SUA COLABORAÇÃO CONTRIBUINDO COM O PREENCHIMENTO DESTE INSTRUMENTO DE PESQUISA.

1- É optante das cotas ? ☐ Sim ☐ Não

CURSO: _____

2- Data de nascimento: ☐☐ ☐☐ ☐☐☐☐

3- Sexo: ☐ feminino ☐ masculino

4- Em que bairro reside: _____

5- Qual a condição do imóvel onde sua família reside?

1. Alugado
2. Próprio
3. Cedido
4. Outra

6- Qual a sua posição em sua residência?

1. Chefe do domicilio
2. Cônjuge
3. Filho
4. Outro parente

5. Agregado
6. Pensionista
7. Empregado Doméstico
8. Parente do empregado doméstico
9. Morador Associado
10. Outros

7- Além de estudar, você trabalha ou faz estágio?

1- Não
2- Sim, estágio em tempo integral.
3- Sim, estágio em tempo parcial.
4- Sim, trabalho em tempo parcial.
5- Sim, trabalho em tempo integral

8- Qual a renda total, mensal, da sua família? (Some todos os ganhos dos membros da sua família que trabalham e que estejam morando em sua casa. Inclua seu próprio salário, caso você trabalhe).

1. Até um salário mínimo.
2. De dois a três salários mínimos.
3. De quatro a cinco salários.
4. De seis a dez salários.
5. De dez a vinte salários.
6. Mais de vinte salários.

9- Você fala outros idiomas? 1. sim 2. não

Quais : _____

10-Qual sua cor? _____

11- Em que ano concluiu o ensino fundamental? _____

12- Em que ano concluiu o ensino médio? _____

Válido para questões 13 e 14

1. Em escola pública
2. Em escola privada
3. Inicialmente em escola privada e posteriormente em escola pública
4. Inicialmente em escola pública e posteriormente em escola particular
5. Não sabe

13- Em que tipo de instituição cursou o ensino fundamental? ☐

14- Em que tipo de instituição cursou o ensino médio? ☐

15- Qual o curso de ensino médio que concluiu?

1. Colegial
2. Magistério
3. Cursos técnicos
4. Supletivo do 2º Grau

16- Fez cursinho preparatório para o vestibular?

1. Não
2. Sim. Quantas vezes? _____

17- Quantos vestibulares já fez? _____

18- Por que escolheu este curso?

1. Porque gosta do curso
2. Porque o mercado de trabalho é mais atraente
3. Porque o curso é menos concorrido
4. Por exigência da família
5. Porque é um curso de prestigio social
6. Inexistência do curso preferido
7. Mais realista diante das possibilidades impostas pela minha origem social e racial
8. Outros

Válido para questões 19 e 20

1. Sem escolaridade, não lê nem escreve

2. Primeiro grau incompleto
3. Primeiro grau completo
4. Segundo grau incompleto
5. Segundo grau completo
6. Curso superior incompleto
7. Curso superior completo
8. Não sabe

19- Qual a escolaridade de seu pai? ☐

Curso: _____

20- Qual a escolaridade de sua mãe? ☐

Curso: _____

Válido para questões 21 e 22

1. Altos cargos políticos e administrativos
2. Profissionais liberais, cargos de gerência ou direções
3. Pequenos empresários, fazendeiros ou comerciantes
4. Ocupações especializadas de apoio
5. Aposentado ou vive de rendas
6. Ocupações manuais em geral
7. Do lar
8. Desempregado (a)
9. Outra situação

21- Qual a ocupação de sua mãe? ☐

22- Qual a ocupação de seu pai? ☐

23- Escolha entre as alternativas abaixo aquela que mais corresponde a sua cor?

1. Branca
2. Parda
3. Preta
4. Amarela

5. Indígena

24- Como avalia o convívio entre brancos e negros na sociedade brasileira?

1. Muito bom
2. Bom
3. Ruim
4. Péssimo

25- Existe racismo no Brasil?

1. Sim
2. Não
3. Não sei

26- Acha que existe racismo na sua universidade?

1. Sim
2. Não
3. Não sei

27- Como se posiciona em relação ao sistema de cotas para negros?

1. A favor
2. Contra
3. Não tem posição

28- Considera as cotas como uma forma de racismo?

1. Sim
2. Não
3. Não sei

29- Se sim: acha que as cotas incitam o racismo contra quem?

1. Brancos
2. Negros
3. Ambos

30- O sistema de cotas ameaça a qualidade do ensino na universidade?

1. Sim

2. Não
3. Não sei

31- Sua universidade reflete a composição racial da sociedade no seu estado?

1. Sim
2. Não
3. Parcialmente
4. Não sei

32- Acredita que o desempenho dos estudantes cotistas será inferior ao dos não-cotistas?

1. Sim
2. Não

33- Como avalia a diversidade racial nos cursos?

1. Muito importante
2. Importante
3. Pouco importante
4. Sem importância

34- Você considera que as cotas são um mecanismo de democratização do acesso ao ensino superior?

1. Sim, totalmente
2. Sim, parcialmente
3. Não, as cotas são contrárias a uma democratização do acesso ao ensino superior.

35- Acha que todas as universidades deveriam adotar um sistema de cotas raciais?

1. Sim, todas devem adotá-lo
2. Sim, mas só aquelas que desejarem
3. Não deveriam existir cotas nas universidades brasileiras

36- Como avalia o sistema de cotas na sua universidade?

1. Bom

2. Ruim

37- Acredita que após as cotas, as relações raciais na universidade:

1. Melhoraram
2. Permaneceram iguais
3. Pioraram

38- Já presenciou ou passou por alguma situação de conflito racial durante sua vida estudantil?

1. Passei e dificultou minha vida acadêmica
2. Só presenciei
3. Nunca presenciei e nunca passei por situação de conflito racial

39- Acredita que a condição racial do estudante interfere na sua escolha do curso?

1. Não
2. Sim
3. Nunca pensei sobre isso.