

Educação, pobreza e emprego: uma análise a partir das categorias escolaridade, gênero e cor

Ramon de Oliveira*

Resumo

A partir da crítica aos pressupostos da Teoria do Capital Humano, objetiva-se mostrar que as variáveis sexo, cor e escolaridade têm pesos diferentes na definição da entrada e permanência dos trabalhadores no mercado de trabalho, bem como têm repercussão direta nas condições da ocupação, quando são levados em conta o salário e os direitos trabalhistas. Analisando-se informações do mercado de trabalho, conclui-se que a desigualdade estabelecida no trato de negros e mulheres inibe a influência dos ganhos que possam ser decorrentes do aumento de escolarização, principalmente entre as mulheres negras e que, por conseguinte, a articulação direta entre escolarização e diminuição do quadro de pobreza não encontra sustentação empírica.

Palavras-chave: Pobreza. Educação. Mercado de trabalho.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor associado da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Introdução

Com a afirmação do processo de reestruturação produtiva, desencadeado a partir dos anos de 1970, no qual se alardeou a necessidade de um novo perfil de trabalhador, a educação foi colocada em evidência como forma de responder ao conjunto de mudanças sociais e econômicas. Daí em diante, a discussão sobre a qualidade da educação, além de fazer parte da pauta de educadores e pais, foi contemplada na agenda de empresários, instituições financeiras e agências multilaterais.

Estabeleceu-se um consenso geral sobre a má qualidade da educação brasileira. Nesse sentido, em meio a diferentes interpretações dessa má qualidade, o Estado buscou responder às cobranças e desencadeou mecanismos diversos objetivando assegurar uma melhor qualidade da educação básica, tanto no referente à sua expansão, como também no melhoramento dos índices de aprendizagem.

Ações como a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), programas de descentralização da gestão escolar (Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE), mecanismos de aumento da autonomia da escolar (Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE) e várias outras ações foram colocadas em andamento. No entanto, persistem ainda nas avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), resultados que evidenciam o fato de que, embora tenhamos aumentado o atendimento escolar das crianças, adolescentes e jovens, a permanência na escola não tem sido suficiente para garantir uma aprendizagem coerente com o tempo de escolarização.

Há variáveis internas e externas que definem a qualidade da educação e, por conseguinte, o desempenho da aprendizagem dos alunos (HADDAD, 2007). Se é possível as ações e programas de governo atuarem diretamente no controle das variáveis internas – como a qualidade da formação de professores, a remuneração dos profissionais da educação, as condições de infraestrutura das escolas etc. – não se pode dizer o mesmo em relação ao controle de variáveis externas, principalmente a condição de pobreza das famílias assistidas pelas escolas públicas.

A pobreza assume feições diferenciadas no tempo e no espaço. Logo, pensar a pobreza é pensar a falta de direitos básicos que permitam ao indivíduo

desfrutar da produção material e imaterial. Ou seja, pensar o direito à vida, não se resume a pensar as condições mínimas de reprodução biológica, mas pensar que os indivíduos podem efetivamente desenvolver sua integralidade quando tiverem à sua disposição as condições de sua realização plena. No entanto, para essa interpretação ter um mínimo de objetividade assumimos “que pobreza corresponde à condição de não satisfação de necessidades humanas elementares como comida, abrigo, vestuário, educação, assistência à saúde, entre outras” (MONTEIRO, 2003, p. 7).

Tendo isso como referência, este trabalho objetiva mostrar que as variáveis sexo, cor e escolaridade têm pesos diferentes na definição da entrada e permanência dos trabalhadores no mercado de trabalho, bem como têm repercussão direta nas condições da ocupação, quando são levados em conta o salário e os direitos trabalhistas.

Quando analisamos os dados sobre o mercado de trabalho brasileiro, constatamos que para as mulheres e não brancos os resultados sempre apresentam alguma negatividade em relação aos dos brancos e dos homens. No entanto, esse texto procura ir um pouco mais além mostrando que a desigualdade/pobreza no mercado de trabalho, além de terem cor e sexo, inibe a influência dos ganhos decorrentes do aumento de escolarização, principalmente entre as mulheres negras.

O discurso segundo o qual a pobreza pode ser combatida pelo avanço dos níveis de escolarização, não consegue apreender que o patronato brasileiro se apropria da elevação da escolaridade dos trabalhadores, mas não promove um retorno econômico propício a uma elevação consistente de seus níveis de rendimento e, conseqüentemente, ao abandono do seu estado de pobreza.

No primeiro momento, discutiremos a relação entre educação e pobreza, tecendo uma crítica à convicção daqueles que relacionam equivocadamente o aumento da escolaridade ao aumento de renda. Essa parte do texto confronta-se com os consensos apregoados por empresários, agências multilaterais e governos, segundo os quais a saída para o fim da pobreza é a elevação da escolarização e o aumento da qualificação dos trabalhadores.

Procuramos mostrar que a pobreza e a desigualdade social se aprofundam nas relações capitalistas de produção, ainda mais no modelo econômico e social brasileiro, o qual, em nenhum momento, deixou de pautar-se pela concentração da riqueza e pela exclusão da maioria de sua população. Esse modelo vigente até

os dias atuais provocou, entre outras coisas, a impossibilidade dos trabalhadores de terem acesso a uma escola de qualidade.

A síntese desenvolvida nesta parte do trabalho tenta explicitar o que é determinante e o que é determinado quando se discute educação e pobreza. Embora reconheçamos a influência da escolarização e da qualificação profissional no momento de seleção dos trabalhadores para um emprego ou para definição de seus rendimentos, não podemos deixar de considerar outras variáveis presentes no conflito capital e trabalho, pois a lógica de acumulação do capital é mais determinante que as características pessoais apresentadas pelos trabalhadores.

Na segunda parte, a partir de dados do mercado de trabalho brasileiro, discutiremos como as variáveis, sexo, cor e escolaridade influenciam a garantia de uma vida mais digna e afastada da situação de empobrecimento por parte dos trabalhadores.

Pobreza x educação: expressão de antagonismos

É largamente conhecida no campo educacional a obra do professor Gaudêncio Frigotto (1989) intitulada *A produtividade da escola improdutiva*, a qual representa uma das mais contundentes e profundas análises da Teoria do Capital Humano. Nesta obra, evidencia-se o quanto esta teoria inverte as relações de determinação que existem na sociedade capitalista. Ao se estabelecer que o status econômico dos indivíduos é decorrente do seu baixo nível de escolarização ou de sua qualificação profissional, ela oculta o fato da condição de pobreza dos indivíduos ser o impeditivo de seu acesso à educação ou – quando a ela tem o acesso – de apresentarem bom desempenho e concluírem toda a educação básica dentro do prazo legalmente esperado.

Explicando de outra forma, pode-se dizer, segundo Frigotto (1989), que o desempenho econômico, bem como o avanço na hierarquia educacional, são vistos na Teoria do Capital Humano a partir de uma perspectiva nitidamente meritocrática, pois afinal de contas, o sucesso ou fracasso não é considerado tendo como referências as variáveis sociais ou políticas.

Oliveira (2001, p. 28), assim descreve a inversão apontada por Frigotto:

A Teoria do Capital Humano estrutura-se a partir de uma leitura do sistema capitalista na qual não se apreende que a história é feita dentro de relações sociais

conflituosas, determinadas pela apropriação desigual da riqueza. A leitura a-histórica desenvolvida por estes teóricos, não consegue captar que os fatos sociais não ocorrem no âmbito de particularidades individuais e não são apenas expressões de uma racionalidade humana. A história humana há de ser compreendida por uma totalidade maior que determina o conjunto das ações dos indivíduos.

Outra obra clássica no enfrentamento à ideologia da Teoria do Capital Humano é o livro do professor Luiz Antônio Cunha (1977) *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Nesta obra, em uma interlocução com o economista Carlos Langoni, fica evidenciado os limites de proposições que atrelam à educação a determinação do ganho de renda e de elevação do *status* social.

Cunha (1977), de forma muito feliz, argumenta que as condições de vida dos indivíduos são o elemento preponderante – para não dizermos, determinante – no seu desempenho escolar ou econômico. No seu entender:

[...] as condições de vida, incluindo alimentação, vestuário, habitação, saúde, ambiente (des)favorável ao desenvolvimento psicobiológico, [...] São esses fatores que vão determinar o alto ou baixo desempenho nos testes de inteligência, na aprendizagem escolar, nos concursos. E eles existem, ou são mais ou menos abundantes, de acordo com o nível de renda familiar. (CUNHA, 1977, p. 96).

Essa discussão realizada por Cunha (1977) avança no sentido de evidenciar o fato das relações estabelecidas pela Teoria do Capital Humano serem tidas como verdades inquestionáveis, embora sejam, na prática, expressões de análises apressadas e incapazes de ir a fundo no entendimento de como se estabelece o processo de reprodução social na sociedade capitalista. Para o autor, a análise feita pelo economista Carlos Langoni, segundo a qual há uma relação direta entre o incremento educativo e o aumento da renda, não percebe que este aumento de renda não é exclusivamente decorrente do quanto se aumentou no nível de escolarização. Para ele, a relação vai no sentido inverso: o ganho escolar é expressão da renda familiar, ainda que em algumas situações particulares a primeira situação possa se efetivar. Segundo Cunha (1977), para o caso das

famílias de maior poder aquisitivo (podemos pensar isso também para as famílias mais pobres), o nível de escolarização legitima ou estabelece uma coerência entre a renda auferida e o grau de escolarização dos indivíduos. No entanto, para as pessoas oriundas de famílias de maior renda, o seu ganho monetário não depende diretamente da escolaridade alcançada.

Nas palavras do autor:

Assim, é claro que a correlação entre escolaridade e renda seja alta, o que não significa que a escolaridade determine o nível de renda (isso, no entanto, pode acontecer em casos isolados). Como dissemos, níveis elevados de renda tendem a determinar níveis elevados de escolarização, como reforço do status já adquirido pela família ou, então, para restabelecimento da congruência “perturbada” pelo enriquecimento. (CUNHA, 1977, p. 99).

Aqui não temos o interesse em aprofundar a crítica à teoria do capital humano, mas para os objetivos deste trabalho é importante evidenciar o fato de que nessa construção teórica, a relação entre pobreza e educação é marcadamente vista a partir de uma relação causa-efeito: maior escolarização produz diminuição da pobreza.

Se considerarmos o debate estabelecido nos anos de 1990 sobre a possibilidade de reversão do quadro de pobreza, particularmente nos países da América Latina, cremos o quanto os referenciais para tal análise foram os pressupostos da Teoria do Capital Humano.

Os principais documentos produzidos nesse período pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 1992, 1996), nos quais se colocou a educação como elemento central do desenvolvimento, fizeram apologia de uma proposta de desenvolvimento social que, em nenhum momento, questiona as relações sociais produtoras da desigualdade social.

Essas publicações reforçaram a convicção e a ideologia das nações mais pobres da América Latina de poderem disputar, em pé de igualdade, a competição internacional, desde que elas, a partir de uma “concertação social”, assumissem o compromisso por maiores investimento na educação e na qualificação profissional de sua população. A decorrência dessa tomada de posição seria a diminuição dos índices de pobreza.

No entanto, talvez tenha sido o Banco Mundial, através de suas publicações, quem mais tenha feito referência à educação como mecanismo de contenção e diminuição da pobreza. Tal preocupação não residiu em uma perspectiva de pôr fim às desigualdades existentes. Como nos mostram os trabalhos componentes do livro *Banco Mundial e as políticas educacionais* (TOMMASI; WARDE; HADDAD, 1996), o Banco Mundial defende a adequação da educação e de todas as áreas sociais ao processo de reprodução do capital. Entendemos, semelhantemente a Shiroma e Evangelista (2004), que esta preocupação deve ser analisada a partir do receio da exacerbação da pobreza colocar em risco o processo de reprodução ampliada do capital. Nesse sentido, a fala do presidente do Banco Mundial, Robert Macnamara, em 1972, é esclarecedora:

Quando os privilegiados são poucos, e os desesperadamente pobres são muitos e quando a diferença entre ambos os grupos se aprofunda em vez de diminuir, só é questão de tempo até que seja preciso escolher entre os custos políticos de uma reforma e os riscos políticos de uma rebelião. Por este motivo, a aplicação de políticas especificamente encaminhadas para reduzir a miséria dos 40% mais pobres da população dos países em desenvolvimento, é aconselhável não somente como questão de princípio, mas também de prudência. A justiça social não é simplesmente uma obrigação moral, é também um imperativo político. (MCNAMARA apud FONSECA, 1998, p. 41).

Voltando especificamente à relação entre pobreza, educação e desempenho econômico, é possível perceber a partir da afirmação do economista do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Juan Luis Lodoño, como semelhantemente à CEPAL, o Banco Mundial e o BIRD, veem na educação, mais especificamente na sua falta, a causa dos males que afligem a maioria da população pobre da América Latina. Na fala desse economista é visível o não questionamento dos modelos de desenvolvimento adotados por estes países, representando na prática, como destacou Frigotto (1989), o esforço de tornar inquestionável a forma de acumulação instaurada pelo capital.

La reducida inversión en educación básica significó escasez y distribución desigual del capital humano y este hecho, que por lo general no se há considerado bastante en las obras sobre el desarrollo latinoamericano, es el factor principal del aumento de la pobreza y la persistencia de una gran desigualdad durante los últimos 20 años. (LONDOÑO, 1996, p. 36).

Para esse economista, a desigualdade na distribuição da oferta educacional não decorre da desigualdade social estruturada a partir das relações econômicas. Mais uma vez, como nos apontam os críticos à Teoria do Capital Humano (FRIGOTTO, 1989, 1995; OLIVEIRA, 2001; GENTILI, 1998, entre outros) há um movimento de inversão. O determinante (condição econômica) passou a ser determinado pelo nível de escolarização (capital humano). No entanto, essa forma de interpretar a relação entre educação e pobreza ou entre educação e desenvolvimento econômico, não foi modificada radicalmente.

Voltando ainda para a questão da pobreza sob a ótica do Banco Mundial é possível perceber, segundo Ugá (2004), que esse conceito se apresenta nos relatórios desta agência internacional como algo relacionado à privação do consumo e não como uma deformidade do sistema econômico, restando apenas ao Estado assumir o compromisso de minimizar os empecilhos ao consumo. Para o Banco Mundial, cabe ao Estado atuar no sentido de incrementar as condições para diminuir o estado de privação vivido por parte da população. Nesse sentido, nem todos fazem parte da agenda estatal. Os pobres, aqueles com baixos níveis de escolarização, com pouco estoque de capital humano, expressam o público para o qual o Estado “solidariamente” deve voltar sua atenção.

Segundo Ugá (2004), para o Banco Mundial cabe ao Estado se reestruturar de forma a criar as condições para o mercado assumir o papel de agente central no desenvolvimento econômico. Em suma, o Estado deve ter o papel de facilitador e parceiro do mercado, e não provedor de bens sociais. Para o Estado desenvolver esse papel implica em se modernizar. Ser enxuto, eficiente e ágil. Afinal, há de se ter uma nova lógica de funcionamento e de perspectiva de desenvolvimento. Ter o mercado como regulador e cogestor, implica dotar o Estado de uma dinâmica coerente com seu novo papel político, social e econômico.

Segundo Ugá (2004), o Banco Mundial articula pobreza com desenvolvimento econômico, mas por “impor” uma menor intervenção estatal

na economia e na área social (minimização do Estado), termina por levar o Estado a atuar de forma residual e complementar ao mercado.

Nesse sentido, como destacou Oliveira (2006), a educação assume um papel de garantir que os incapazes (pobres) possam desenvolver as condições (competências) indispensáveis para se inserirem no mercado de trabalho (empregabilidade) e proverem a satisfação de suas necessidades básicas. Quando a pobreza não representar um fantasma para o capital, menos importante passará a ser o Estado na oferta de serviços sociais básicos, como a própria educação.

Nesse sentido, pode-se perceber que, embora o conceito de capacidade humana seja mais abrangente que o de capital humano, ele também não pressupõe a existência de um Estado que garanta os *direitos sociais*, mas simplesmente a necessidade de um Estado caridoso, que tem deveres a cumprir apenas para com os pobres. A presença do Estado só seria necessária, portanto, em um primeiro momento, no sentido de aumentar as capacidades dos pobres, para, em um segundo momento, quando esses indivíduos já estivessem *capacitados*, o Estado já se tornaria desnecessário, passando a deixar que eles, individualmente, procurassem seu desenvolvimento pessoal no mercado. (UGÁ, 2004, p. 60, grifos do autor).

Na América Latina, segundo Oliveira e Duarte (2005), essa perspectiva tem levado as políticas sociais a se direcionarem àqueles que não podem ser cidadãos de fato. No entanto, não é apenas o caráter residual e focalizado dessas políticas a marca do novo cenário das políticas sociais em nosso país. Destaca-se também a relação de proximidade entre o Estado e o mercado, de forma a estabelecer parcerias público-privadas e, paulatinamente, privatizar áreas anteriormente sob a responsabilidade do poder público.

Essa aproximação do privado com o público traduziu-se na transformação das necessidades sociais e coletivas dos trabalhadores em demandas mercantis, devendo, estas, serem supridas pelo setor privado, ampliando, ao máximo, a margem de atuação das empresas particulares em um espaço antes coberto pelo setor público. Com a desculpa da racionalização de gastos, privatizam-se os serviços sociais, quem pode vai ao mercado e quem

não pode deve ser encaminhado para a assistência, segmentando ainda mais a pobreza. (OLIVEIRA; DUARTE, 2005, p. 286).

Assim, nesse contexto de forte hegemonia da ideologia neoliberal e do avanço da perspectiva meritocrática, as saídas para a educação são tão consensuais quanto aquelas determinadas nos anos de 1980 para as economias latino-americanas. Nesse sentido, o consenso de Washington também se estabeleceu para a educação (GENTILI, 1998) e faz com que muitas reformas sejam implementadas, mas sem conseguirem pôr fim a desigualdade social e econômica que insiste em prevalecer não só no Brasil, como em toda a América Latina. Menos ainda ações têm efetivamente repercutido na escola, de forma a produzir a melhora de sua qualidade.

Ao se abordar a qualidade da escola pública sem debater o quanto a educação tem sido determinada pelos interesses do capital no seu atual estágio de acumulação, faz com que a análise se resuma a uma contraposição entre a oferta pública e a oferta privada da educação. Este é um reducionismo cometido pelo Banco Mundial, não sem interesses concretos, atribuindo a diferença de qualidade às diferenças de gestão entre as escolas públicas e escolas privadas (JIMENEZ; LOCKHEED, 1995). Cantata essa assumida e defendida por educadores brasileiros de renome nacional (MELLO, 1994).

A expressiva diferença de aprendizagem entre os estudantes oriundos dessas duas redes de ensino, evidenciados nos relatórios pedagógicos do ENEM, são decorrentes de uma dualidade estrutural do sistema capitalista e que tem feições específicas no interior da sociedade brasileira (SAVIANI, 1987). Dualidade que faz a educação, mesmo sendo um campo de disputas (AZEVEDO, 2004), responder preponderantemente ao processo de reprodução do capital.

Não há discordância sobre a diferença na qualidade do ensino ofertado pelas escolas públicas e pelas escolas particulares. Todas as formas de verificação de aprendizagem as quais os alunos da educação básica são submetidos evidenciam essa diferença. No entanto, quando o debate gira em torno da oferta pública e privada da educação, tendemos a deixar de lado elementos fundamentais para o aprofundamento dessa questão. A diferença apresentada pelos estudantes nas diversas formas de avaliação da aprendizagem não expressam apenas diferença na oferta de serviços, como se o central fosse o debate entre o público *versus*

o privado. As diferenças de rendimento são expressões, antes de tudo, de uma apropriação desigual da riqueza produzida e, por conseguinte, do conhecimento.

Está posto nesse debate, a nosso ver, uma relação de continuidade estabelecida entre o sistema educacional e as formas desiguais de apropriação da riqueza existentes na sociedade brasileira. A diferença de qualidade da escola, em decorrência do público a qual ela está voltada, é a continuidade de uma desestruturação social a ser compreendida no campo da desigualdade de classe. Nesse sentido, a qualidade da escola pública poderá, no máximo, atenuar a desigualdade, mas não revertê-la. Pois essa é estrutural a uma sociedade fraturada socialmente. Como alerta Mészáros (2007), não se pode pensar a escola, e, no nosso entender, não se pode pensar sua qualidade, sem vinculá-la ao seu papel histórico no processo de reprodução do capital, tanto no referente à sua função de distribuir desigualmente o conhecimento, como em sua articulação com esse processo de conformação das mentalidades e da reprodução de valores que asseguram a continuidade da reprodução do capital.

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Apenas as *modalidades* de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes, em relação aos primeiros e sangrentos dias da acumulação 'primitiva', em sintonia, com as circunstâncias históricas alteradas [...] É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento de controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados e que tenham o mesmo espírito (MÉSZÁROS, 2007, p. 20, grifo do autor).

A partir desse posicionamento nos identificamos com a afirmação feita por Cunha (1977) quando diz que existem fatores de ordem social impeditivos de pôr fim às diferenças de rendimento entre estudantes pobres e estudantes de condições econômicas privilegiadas, pois eles estão intimamente ligados às condições de classe. Assim, nessa discussão há de se fazer referência às classes, tal como Cunha (1977, p. 163):

Podemos, então, concluir que, tanto para o ensino primário quanto para o ensino médio, a qualidade do ensino depende da classe social a que os alunos pertencem. Dito de outro modo, os estudantes provenientes de famílias de alta renda têm, provavelmente, um ensino de melhor qualidade do que o dos filhos dos trabalhadores. Este fato vai produzir dois resultados. Produz em primeiro lugar a desigualdade do ensino concluído, quando estudantes de níveis de rendas distintos chegam a terminar o curso primário, o curso médio e até mesmo o ensino superior. Em segundo lugar, produz a crescente dificuldade para que os estudantes de renda mais baixas progridam no sistema de ensino.

Na discussão sobre a relação entre educação e pobreza, prevalece em muitos um cinismo que só pode ser entendido a partir da ligação de suas proposições à manutenção das condições que propiciam ao capital utilizar a educação de uma forma duplamente danosa para os trabalhadores. Por um lado, utilizar os espaços escolares como locais de disseminação de valores e práticas objetivando assegurar no plano das ideias a conformação da classe trabalhadora, e, por outro, atribuir à educação a responsabilidade pela desigualdade social e econômica, a qual mantém um grande contingente da população sem direito a usufruir de vários bens materiais e não materiais, fundamentais ao seu processo de humanização.

Na próxima seção nos dedicamos analisar dados que nos permitem discutir como as variáveis, sexo, cor e escolaridade têm interferência na inserção e permanência no mercado de trabalho para os trabalhadores brasileiros.

A pobreza e o trabalho vistos a partir das variáveis sexo, cor e escolaridade

A inquestionável discriminação sofrida por negros e mulheres dificilmente terá fim na própria dinâmica do mercado de trabalho capitalista. Parece haver uma relação virtuosa entre as práticas de discriminação sofridas por eles e o processo de acumulação do capital. A presença destes setores da população em condições mais precarizadas nos locais de trabalho serve como mecanismo de reforço às estratégias do capital visando garantir, em escala ampliada, a sua reprodução.

O processo de reestruturação produtiva vivenciado pelo setor industrial, mas também internalizado em todos os espaços da economia capitalista, objetiva assegurar, de todas as formas possíveis, o aumento da exploração dos trabalhadores. Logo, tudo o que possa facilitar o incremento e o uso de uma mão de obra precarizada é bem-vindo ao capital.

Como nos alertaram Hoffmann e Leone (2004), ao analisarem a participação da mulher no mercado de trabalho, a maior presença de mulheres no mercado laboral não pode ser vista apenas como um avanço político ou somente como uma conquista feminina. Expressa também a possibilidade do capital usufruir, a preços menores, de uma mão de obra qualificada e com maior escolarização.

O que não é explicado pelos teóricos do capital humano e defensores da empregabilidade, bem como aqueles que defendem a “democracia competitiva” no mercado de trabalho, é o fato de que embora as mulheres, principalmente as negras, tenham melhorado seus níveis de qualificação e escolarização, continuam a ser tratadas desigualmente em relação aos homens, ou continuam sendo expressivamente direcionadas para os setores precarizados da economia.

A lógica de exploração vivenciada pelo capitalismo, e mais ainda por uma nação que ocupa uma posição secundária na divisão internacional do trabalho, leva à incorporação massiva de trabalhadores a esse mercado em situações cada vez mais precarizadas. Dessa forma, as desigualdades entre homens e mulheres, negros e brancos sofrem um abalo em função de haver um nivelamento por baixo das condições de trabalho.

A diferença de rendimentos entre homens e mulheres tem sido uma característica marcante das desigualdades de gênero, e essa diferença vem diminuindo, conforme constatado anteriormente. Na análise por estratos de renda, verifica-se que nos estratos inferiores os rendimentos das mulheres correspondem a uma parcela maior dos rendimentos dos homens, consequência dos baixos salários dos homens nesses estratos de renda. As maiores diferenças de rendimentos do trabalho são verificadas nos domicílios dos estratos superiores de renda, reflexo da elevada renda dos homens desses domicílios (HOFFMANN; LEONE, 2004, p. 46).

Lima (1995), já naquele momento, apresentava conclusão não muito diferente de Hoffmann e Leone (2004) do quanto à inserção das mulheres no mercado de trabalho é marcada por um forte conservadorismo, levando que, de certa forma, as mulheres continuem a ocupar os cargos de menor prestígio social. Ao direcionar sua atenção para relação entre educação e realização ocupacional constatou que as mulheres negras, embora tenham feito o esforço de aumentar seu nível de escolarização, continuam se dirigindo para as posições tradicionalmente reservada para elas.

Passados os anos, embora numericamente possamos detectar uma diminuição das assimetrias, principalmente entre negros e brancos, Marcelo Paixão (2008) concluiu, semelhantemente aos autores aqui citados, que as mulheres negras, embora tenham melhorado sua participação no mercado de trabalho, continuam se inserindo neste mercado nas formas predominantemente precárias.

Pondo em tela a questão de gênero, é notório que no período 1995-2006 a taxa de participação no mercado de trabalho das mulheres cresceu em um ritmo mais acentuado do que o ocorrido entre os homens, todavia, com maior intensidade entre as mulheres brancas do que entre as mulheres pretas & pardas. Esse último aspecto é especialmente relevante, pois se é verdade que a maior proporção relativa de mulheres participando do mercado de trabalho expressa os novos papéis que essas vêm buscando encontrar no seio da sociedade brasileira (no sentido de não mais se limitarem aos afazeres domésticos para a própria família); logo as discrepâncias de cor ou raça encontradas na evolução do indicador podem estar expressando ritmos de mudanças diferenciados naquele plano. Outro aspecto importante é o modo de inserção das mulheres pretas & pardas no mercado de trabalho é quando se analisa as taxas de desocupação. Nesse caso, cabe frisar que o maior crescimento desse indicador no interior da PEA preta & parda está fortemente associado aos indicadores das mulheres desse grupo de cor ou raça que se viram às mais vulneráveis aquele tipo de situação. Ainda dentro desse plano, é obrigatória a menção de que as mulheres pretas & pardas igualmente são as mais passíveis de exercerem ocupações definidas como informais, aqui merecendo especial menção o emprego doméstico. (PAIXÃO, 2008, p. 15).

Segnini (2000), ao analisar as alterações ocorridas no mercado de trabalho brasileiro, constatou haver um aumento significativo da presença de mulheres no mercado de trabalho em detrimento da diminuição da hegemonia masculina. No entanto, uma coisa ainda era visível, a presença maior das mulheres não teria sido acompanhada da valorização de seu trabalho, sendo ainda persistente a discriminação. As formas de discriminação apresentavam-se de maneiras variadas: salários menores, jornadas de trabalho maiores, precarização do trabalho, ausência de direitos trabalhistas etc.

A pesquisa acima citada também concluiu que embora tivesse havido um aumento da escolarização, principalmente a feminina, não estava havendo para os trabalhadores em geral ganhos salariais que justificassem a crença, segundo a qual, a escolarização garantiria a entrada no mercado de trabalho e, conseqüentemente, elevação da renda. Esta constatação levou Segnini (2000, p. 79) a fazer uma afirmação com a qual concordamos:

As contradições apontadas neste trabalho sobre a relação entre escolaridade e formas de inserção no mundo do trabalho (e do desemprego) possibilitam, em primeiro lugar, reafirmar que qualificação para o trabalho é uma relação social (de classe, de gênero, de etnia, geracional), muito além da escolaridade ou da formação profissional, que se estabelece nos processos produtivos, no interior de uma sociedade regida pelo valor de troca e fortemente marcada por valores culturais que possibilitam a formação de preconceitos e desigualdades. Isso quer dizer que os conhecimentos adquiridos pelo trabalhador através de diferentes processos e instituições sociais – família, escola, empresa, etc. – somados às suas habilidades, também adquiridas socialmente e acrescidas de suas características pessoais, de sua subjetividade, de sua visão de mundo, constituem um conjunto de saberes e habilidades que significa, para ele, trabalhador, valor de uso, que só se transforma em valor de troca em um determinado momento histórico se reconhecido pelo capital como sendo relevante para o processo produtivo.

Esse posicionamento de Segnini (2000) parece ser reforçado pela afirmação feita posteriormente por Acácia Kuenzer (2007) de que o determinante da

inserção do trabalhador na cadeia produtiva é a demanda do processo produtivo e não o seu nível de qualificação. Tendo essa posição como referência, pensemos no peso das variáveis sexo, cor e escolaridade no mercado de trabalho.

De acordo com os dados apresentados na Síntese dos Indicadores Sociais (IBGE, 2010), no ano de 2009, entre as pessoas com 15 ou mais anos de idade, as mulheres apresentavam 8,8 anos de estudos, enquanto os homens tinham 7,7 anos de estudo. As mulheres apresentam maior nível de escolarização, como também entre as pessoas com 12 ou mais anos de estudo, elas tinham maior taxa de participação. Já para o ano de 2008, das quase quatorze milhões de pessoas que tinham mais de 12 anos de estudo, as mulheres detinham um percentual de participação na ordem de 56,7%, enquanto para os homens essa presença era de apenas 43,3% (IBGE, 2009).

Considerando que as mulheres apresentavam um nível maior de escolarização, seria “normal” existir uma pequena supremacia feminina nos rendimentos ou, então, não haver grandes diferenças salariais. Contudo, a realidade não era bem assim.

De acordo com os dados do IBGE (Quadro 1), em 2009 havia uma substancial diferença nos rendimentos dos homens e das mulheres empregadas, independentemente se era no setor formal ou informal do mercado de trabalho.

Quadro 1 – Rendimento médio do trabalho principal das pessoas de 16 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência e em trabalhos formais e informais, por sexo, segundo as Grandes Regiões do Brasil – 2009

| | Ocupados | | | Trabalhos formais | | | Trabalhos informais | | |
|-------------------|----------------|----------------|---------------|-------------------|----------------|----------------|---------------------|---------------|---------------|
| | Total | Homens | Mulheres | Total | Homens | Mulheres | Total | Homens | Mulheres |
| Rendimento | 1071,40 | 1218,30 | 861,50 | 1371,40 | 1529,50 | 1141,30 | 695,00 | 821,20 | 518,70 |

Fonte: IBGE (2010).

Como podemos ver no quadro 1, os salários masculinos eram maiores, com ou sem carteira assinada. No entanto, a diferença de rendimentos entre os sexos era inferior entre os que não tinham carteira assinada (setor informal). Embora esses dados sejam referentes ao salário médio no Brasil, vale a pena destacar que em todos os estados prevalece essa diferença, podendo apenas variar a sua intensidade.

O caso da Região Metropolitana de São Paulo é um bom exemplo de como essa diferença existe. No quadro 2 também podemos perceber que embora tenha havido um aumento das taxas de escolarização dos trabalhadores, este aumento não vem repercutindo nos valores salariais.

Quadro 2 – Rendimento médio real por sexo, segundo posição na ocupação – RMSP (em R\$ nov/10)

| | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 |
|-----------------|-------|-------|-------|-------|
| Mulheres | 1.264 | 1.238 | 1.259 | 1.263 |
| Homens | 1.539 | 1.549 | 1.525 | 1.592 |

Fonte: DIEESE (2011).

A posição desfavorável das mulheres não se limita a ter salários menores. A questão do sexo também tem implicações na forma de contratação dos trabalhadores. De acordo com dados colhidos junto ao IBGE (2009), no ano de 2008, o percentual de mulheres contratadas com carteira assinada era inferior ao dos homens. Enquanto o percentual para as mulheres era de 29,2%, para os homens esse percentual chegou a 38,4% (IBGE, 2009).

Essa discriminação não é algo recente no mercado de trabalho brasileiro. Muito pelo contrário, é algo que vem de longas datas e não tem mostrado nenhum tipo de modificação, independentemente das mudanças dos níveis e escolarização. Vejamos essa evolução no quadro 3.

Quadro 3 – Posição na ocupação por sexo (BRASIL)

| | Com carteira assinada | | Sem carteira assinada | |
|-------------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|
| | Homens | Mulheres | Homens | Mulheres |
| 1990 | 58,1 | 44,9 | 8,9 | 7,3 |
| 1995 | 49,3 | 37,4 | 11,9 | 9,6 |
| 2000 | 44 | 33,8 | 15,6 | 11,6 |
| 2005 | 46,7 | 35,2 | 15 | 12,2 |
| 2006 | 48,1 | 37 | 14,8 | 12,3 |
| 2007 | 50,1 | 38,8 | 14,3 | 11,4 |
| 2008 | 52 | 41 | 14,3 | 11,9 |

Fonte: DIEESE (2010).

Os dados apresentados no quadro 3 demonstram o fato de que, a despeito de termos dados evidenciando a possibilidade das mulheres se destacarem no mercado de trabalho, os mecanismos definidores da sua inserção estão para além do reconhecimento de suas certificações ou de sua competência profissional. Importante destacar o fato de que essa não valorização ou a utilização desta mão de obra de forma precarizada não ocorrem impunemente. Estruturaram-se a partir de mecanismos que objetivam assegurar a exploração da mão de obra feminina de forma mais asseverada, principalmente em virtude das suas condições de sobrevivência poderem ter se tornado mais difíceis em função das mulheres serem cada vez mais responsáveis pela manutenção financeira de suas residências. Conforme dados do censo realizado pelo IBGE em 2010, o percentual de lares nos quais as mulheres são responsáveis pela sua manutenção subiu de 22%, em 2000, para 37,3%, em 2010.

Esses dados nos ajudam um pouco a entender a afirmação de Hoffmann e Leoni (2004, p. 36-37) sobre o avanço conservador da presença feminina no mercado de trabalho brasileiro:

No que diz respeito à inserção ocupacional das mulheres, essa é mais marcada por continuidades do que por mudanças (Bruschini, 1998). As ocupações menos valorizadas e tradicionalmente femininas do mercado de trabalho continuam se reproduzindo, implicando a persistência de nichos ocupacionais, como, por exemplo, o do emprego doméstico. O aumento do emprego doméstico aliado ao aumento do trabalho autônomo reflete maior proporção de mulheres na informalidade, desprotegidas de qualquer regulamentação que lhes garanta importantes direitos sociais, como carteira de trabalho assinada, licença-maternidade e acesso à creche, entre outros.

A precarização do trabalho feminino, e não só ele, tem relação direta com outro fenômeno que ataca a todos, independentemente da cor, sexo e escolaridade: o desemprego. No entanto, embora o desemprego seja algo inerente às relações capitalistas de produção e tenha seu agravamento em função das mudanças no processo de produção de mercadorias com a disseminação da chamada produção flexível (ALVES, 2007; HARVEY, 1996, entre outros), na realidade do mercado de trabalho brasileiro, a despeito das mulheres terem se

mostrado mais preparadas no referente ao seu nível escolarização, elas têm sido as mais afetadas pela falta de oportunidades, como pode ser visto no quadro 4.

Quadro 4 – Taxa de desemprego por sexo (São Paulo)

| | Homens | Mulheres |
|-------------|--------|----------|
| 2002 | 16,4 | 22,2 |
| 2006 | 13,4 | 18,6 |
| 2007 | 12,3 | 17,8 |
| 2008 | 10,7 | 16,5 |
| 2009 | 11,6 | 16,2 |
| 2010 | 9,5 | 14,7 |

Fonte: DIEESE (2011).

Creemos ser importante reafirmar nossa posição de questionamento ao discurso corrente da relação direta entre maior nível de escolarização, aumento de renda e sucesso no mercado de trabalho. Como os dados têm mostrado o binômio inserção no mercado de trabalho e escolarização é cada vez mais passível de questionamento.

É necessário destacar que, cada vez mais, o mercado de trabalho está longe de aumentar o nível de assimilação de trabalhadores. A presença do trabalho precário e todas as outras formas de exploração da mão de obra empregada tem evidenciado que não é o nível de escolarização o elemento determinante no momento de seleção e contratação de trabalhadores. Vejamos no quadro 5 como o fenômeno do desemprego afeta as pessoas com níveis de escolarização diversificados.

Quadro 5 – Taxa de desemprego segundo nível de escolaridade

| | Analfabeto | Fund. Inc. | Fund. Com. | Médio Inc. | Médio Comp. | Sup. Inc. | Sup. Com. |
|-------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-----------|-----------|
| 1998 | 18,1 | 21 | 21,1 | 28,1 | 15 | 14,9 | 5,2 |
| 1999 | 20,4 | 21,9 | 22,9 | 29,3 | 16,7 | 13,9 | 6 |
| 2000 | 18,2 | 19,8 | 20,2 | 28,9 | 15,7 | 11,8 | 5,8 |
| 2001 | 16,7 | 19,4 | 20,8 | 28,7 | 15,6 | 12,6 | 5,6 |
| 2002 | 18,4 | 20,3 | 21,5 | 31,3 | 18,3 | 14,4 | 6,5 |
| 2005 | 18,6 | 17,4 | 19 | 31,5 | 16,8 | 13,9 | 6,7 |
| 2006 | 12,5 | 15,6 | 19,4 | 30,4 | 16,4 | 12,7 | 5,8 |
| 2007 | 11,2 | 14,2 | 18,3 | 28,2 | 15,4 | 12,6 | 6,1 |

Fonte: DIEESE (2010).

Concordamos com Segnini (2000) a respeito da impertinência de se pensar a qualificação do trabalhador como sendo o elemento determinante de sua entrada e permanência no mercado de trabalho. Não podemos abstrair desse processo as contradições e antagonismos de interesses que pautam a relação capital e trabalho. A forma de contratação de trabalhadores é determinada pelos interesses do capital em aumentar suas taxas de acumulação e pelas relações de poder estabelecidas.

O reconhecimento do grau de qualificação do trabalhador pelas empresas se dá através de sua particular inclusão em diferentes níveis hierárquicos e salariais, em diferentes formas de relações empregatícias como trabalho assalariado (com ou sem registro), trabalho terceirizado, contratos temporários, trabalho sem remuneração. A qualificação assim compreendida expressa relações de poder no interior dos processos produtivos e na sociedade; implica também o reconhecimento que escolaridade e formação profissional são condições necessárias, mas insuficientes, para o desenvolvimento social. (SEGNINI, 2000, p. 79).

Apresentada a situação de grande dificuldade para as mulheres, queremos avançar nessa discussão acrescentando a problemática referente às pessoas negras e pardas. A situação de discriminação e de precarização vivenciada por esses trabalhadores é motivo de se reforçar a convicção do quanto as políticas públicas de qualificação profissional são ineficazes no sentido de melhorar sua qualidade de vida. Para ilustrar essa nossa posição, apresentamos no quadro 6 a situação do desemprego, tendo como variável a cor¹.

Quadro 6 – Taxa de desemprego por cor (São Paulo)

| Ano | Negros | Não negros |
|------|--------|------------|
| 2006 | 19,1 | 13,9 |
| 2007 | 17,6 | 13,3 |
| 2008 | 16 | 11,9 |
| 2009 | 15,9 | 12,6 |
| 2010 | 14 | 11,9 |

Fonte: Dieese (2011).

De acordo com o quadro 6, embora o desemprego tenha diminuído, ainda é preocupante o número de pessoas desempregadas, particularmente os negros.

Embora negros e não negros apresentem uma posição quase semelhante no referente à assinatura de carteira de trabalho, pelo menos no estado de São Paulo, 74% e 77%, respectivamente (SEADE, 2009), a forma precarizada de contratação é muito mais acentuada para os negros e mais ainda para as trabalhadoras negras. O quadro 7, exposto a seguir, demonstra o quanto é evidente esta situação de extrema precarização. Ou seja, as trabalhadoras negras são muito mais precarizadas que as trabalhadoras não negras.

Quadro 7 – Ocupações de trabalho vulnerável por cor e sexo (São Paulo)

| | Negros | | Não negros | |
|-------------|--------|----------|------------|----------|
| | Homens | Mulheres | Homens | Mulheres |
| 2005 | 32,1 | 51,2 | 26,1 | 35,6 |
| 2006 | 31,7 | 48 | 25,5 | 34,2 |
| 2007 | 30,6 | 47,5 | 25,6 | 32,8 |
| 2008 | 29 | 45,5 | 24,8 | 33,3 |
| 2010 | 25,9 | 41,4 | 23,2 | 30,9 |

Fontes: SEADE (2009); DIEESE (2011).

O trato desigual estabelecido no mercado para os negros e não negros evidencia também nas formas bem desiguais de salário. Se articularmos a esse fato à compreensão de que os salários pagos aos trabalhadores estão muito aquém do salário mínimo necessário, não há menor dúvida do quanto o mercado de trabalho tem uma influência direta na manutenção ou aumento do número de pessoas pobres, principalmente as pessoas negras, mais ainda as mulheres. Some-se a tudo isso o fato de ter aumentado o número de famílias que têm no salário das mulheres seu rendimento central, quando não, a única renda.

Quadro 8 – Rendimento por cor (em R\$ de nov. 2010) em São Paulo

| | Negros | | | | Não Negros | | | |
|--|----------|------|----------|------|------------|-------|----------|-------|
| | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 |
| | 900 | 915 | 947 | 1003 | 1.610 | 1.609 | 1.579 | 1.641 |
| Salário mínimo necessário (dez.) (DIEESE) | 2007 | | 2008 | | 2009 | | 2010 | |
| | 1.803,11 | | 2.141,08 | | 1995,91 | | 2.227,53 | |

Fonte: SEADE (2009); DIEESE (2010, 2011).

Embora o quadro 8 já tenha demonstrado a disparidade entre os salários dos trabalhadores negros e não negros, há outra informação mais evidente do trato desigual que os trabalhadores negros recebem, mais ainda as mulheres negras. No ano de 2008, segundo dados da Fundação SEADE (2009), enquanto uma hora de trabalho do trabalhador não negro (média entre homens e mulheres) ficava em torno de R\$ 8,46, para os negros esse valor caía para R\$ 5,04. É possível ainda constatar, no quadro 9, que a hora de trabalho de uma trabalhadora negra, mesmo com carteira assinada, é inferior a uma hora de trabalho de uma trabalhadora não negra, sem carteira assinada. Em outras palavras, os trabalhadores não negros em condições precarizadas possuem situação salarial superior ao trabalhador negro com carteira assinada.

Quadro 9 – Rendimento médio real por hora dos ocupados em postos de trabalho gerados por empresas, por raça, cor e sexo, segundo forma de contratação setor privado (RMSP – 2008)

| | Negros | | | Não Negros | | |
|---------------------|--------|----------|--------|------------|----------|--------|
| | Total | Mulheres | Homens | Total | Mulheres | Homens |
| Com carteira | 5,04 | 4,52 | 5,34 | 8,46 | 7,59 | 9,03 |
| Sem carteira | 3,56 | 3,16 | 3,82 | 5,89 | 4,83 | 6,6 |

Fonte: SEADE (2009).

A desigualdade nos rendimentos entre trabalhadores negros e não negros tem como consequência direta a concentração de renda entre os não negros. De acordo com os dados da SEADE (2009) no ano de 2008, embora a população negra correspondesse a quase 37% da Região Metropolitana de São Paulo, ela ficou como apenas 23,8% da renda. Mais complicada é a situação das mulheres negras. Enquanto as trabalhadoras não negras ficaram com 26,6% da massa de rendimento, as trabalhadoras negras ficaram com apenas 8,7%.

Para fechar esse conjunto de comparações, nos direcionamos à articulação das variáveis cor, sexo e escolaridade. Entendemos ser o momento em que se evidencia mais ainda a fragilidade de algumas articulações teóricas entre pobreza e educação.

As pessoas com maior nível de escolarização são também aquelas com os maiores salários. No entanto, os dados que vamos mostrar nos ajudam a

identificar o quanto é equivocado não considerar outras variáveis além do nível de escolarização. Afinal de contas, o nível de rendimentos dos trabalhadores não é uma relação causa-efeito, é expressão da síntese de vários fatores. Não é à toa o valor do salário mínimo real ser bem abaixo do valor do salário do mínimo necessário. De acordo com os dados mais recentes do DIEESE² o valor do salário mínimo deveria ser de R\$ 2.750,83 mais de quatro vezes o salário mínimo real, que era de R\$ 678,00.

De acordo com os dados apresentados no quadro 10, independentemente do nível de escolaridade, a média salarial dos homens é sempre superior a das mulheres. No entanto, nos chama atenção o fato da escolarização não ter influência sobre essa desigualdade. Na medida em que cresce o nível de escolarização, mantêm-se as diferenças salariais.

Quadro 10 – Rendimento médio real por sexo, segundo nível de escolaridade (RMSP – 2009)

| | Mulheres | Homens | Salário Homem/Mulher |
|--|----------|--------|----------------------|
| Analfabeto + Fundamental Incompleto | 527 | 917 | 74% |
| Fundamental Completo + Médio Incompleto | 642 | 1012 | 57,6% |
| Médio Completo + Superior Incompleto | 886 | 1386 | 56% |
| Superior Completo | 2609 | 4127 | 58% |

Fonte: SEADE (2010).

Ainda de acordo com os dados do quadro 10, é possível constatar que o rendimento médio de um trabalhador analfabeto ou com ensino fundamental incompleto é superior ao de uma trabalhadora com ensino médio completo ou superior incompleto. Esses dados nos levam a colocar, mais uma vez, em questão qual a interferência da variável escolarização no rendimento dos trabalhadores.

No quadro 11 é possível constatar que os trabalhadores negros, além de terem o valor de sua hora de trabalho bem inferior aos não negros, não são recompensados com valores correspondentes ao que o mercado de trabalho paga a um trabalhador em função de sua escolaridade. Detalhemos esse quadro: a coluna onde está escrito valor médio geral corresponde ao valor médio de uma

hora de trabalho de acordo com a escolaridade. As mulheres negras recebem valor não só inferior ao pago, em média, a um trabalhador com escolarização correspondente, como também sua escolaridade não é recompensada de forma semelhante às outras mulheres.

Quadro 11 – Rendimento médio real por hora dos ocupados por raça/cor e sexo, segundo o nível de escolaridade (RMSP -2009)

| | Valor Médio Geral | Negros | | Não Negros | |
|--|-------------------|----------|--------|------------|--------|
| | | Mulheres | Homens | Mulheres | Homens |
| Fundamental Incompleto | 4,01 | 2,95 | 4,19 | 3,32 | 4,89 |
| Fundamental Completo e Médio Incompleto | 4,54 | 3,33 | 4,47 | 3,81 | 5,51 |
| Fundamental Completo e Médio Incompleto | 6,29 | 4,30 | 5,89 | 5,48 | 8,13 |
| Superior Completo | 19,51 | – | - | 16,02 | 25,2 |

Fonte: SEADE (2009).

Constata-se também no quadro 11, que as mulheres negras com ensino médio completo ou ensino superior incompleto, recebem o valor correspondente aos homens com nível de escolaridade inferior ao ensino fundamental completo.

Por último queremos destacar que para as mulheres negras o incremento salarial em virtude da escolarização é bem inferior ao dos homens e ao das mulheres não negras (Quadro 12). Para os homens não negros o fato de completar o ensino médio ou de cursar uma universidade, incrementa o valor de sua hora de trabalho em 47,5%. Para as mulheres não negras, esse adicional é de 43,8%, já para as trabalhadoras negras esse incremento de escolarização produz um aumento no valor de sua hora de trabalho em apenas 30%.

Quadro 12 – Rendimento médio real por hora dos ocupados por raça/cor e sexo, segundo o nível de escolaridade (RMSP -2008)

| | Total | Negros | | Não Negros | |
|--|-------|----------|--------|------------|--------|
| | | Mulheres | Homens | Mulheres | Homens |
| Fundamental Incompleto Médio Incompleto | 13,2% | 2,8% | 6,7% | 14,8% | 12,7% |
| Médio Incompleto Médio Completo e Superior Incompleto | 38,5% | 30% | 31,8% | 43,8% | 47,5% |

Fonte: SEADE (2009).

Esse último dado, além de tantos outros apontados, evidencia a impertinência de análises que supervalorizam o incremento educacional como elemento determinante da posição dos indivíduos no mercado de trabalho. Em síntese, a escolarização não tem sido o determinante da entrada e permanência no mercado de trabalho, e muito menos determina salários e forma de ocupação.

Como nos alerta Ângela Borges (2006), devemos lembrar que a simples articulação discursiva entre educação e melhoria do status social não leva em consideração o fato de muitas atividades demandadas pelo mercado de trabalho não necessitarem de uma mão de obra mais qualificada. Presenciamos, segundo esta autora, um aumento significativo de pessoas que adquiriram maior escolarização, bem como buscaram melhor se qualificar. Dessa forma, não é o conteúdo do trabalho a ser executado o determinante da mudança de perfil de escolaridade que está à disposição do mercado. Há, sim, para o capital, uma mão de obra melhor qualificada e mais escolarizada disponível.

Tal conjuntura permite ao capital inverter o que de fato ocorre, mas não só isso. Em virtude da disponibilidade de um maior exército de reserva, o capital pode continuar fazendo vinculação entre educação e mercado de trabalho, tendo sempre como fundamento o fato de que a entrada e a permanência do indivíduo no mercado de trabalho dependem, exclusivamente, do arsenal de conhecimentos e competências dos quais é portador. Ou seja, reforça-se mais ainda o discurso que individualiza o sucesso ou o fracasso no mercado de trabalho.

Particularmente para a população negra esta vinculação ou interpretação é extremamente preocupante, pois além dos jovens negros terem um desempenho

educacional inferior aos brancos – não por sua responsabilidade, mas pela discriminação social existente –, também sofrem discriminações que são ocultadas em virtude do falso discurso segundo qual há uma democracia racial no mercado de trabalho. Este discurso busca legitimar as diferenças de renda e de ascensão apregoando serem a competência e o mérito individual os balizadores utilizados pelo mercado e desprezando as discriminações sofridas por mulheres e negros.

As práticas de discriminação assentam-se em pressupostos de interpretação da realidade, segundo os quais há um padrão ideal de comportamento e de aparência. Logo, a discriminação sofrida por negros e mulheres faz com que o incremento educacional tenha sua recompensa definida a partir da discriminação existente. Como destaca Soares (2000, p. 9),

[...] se o mercado de trabalho funcionasse sem discriminação, o preço implícito desses atributos seria o mesmo para todos os indivíduos. Em outras palavras, o conteúdo econômico de uma educação superior ou de dez anos de experiência de trabalho seria igualmente remunerado, independentemente de quem o detém.

Esta constatação leva Campante, Crespo e Leite (2004) a concluir que está no âmbito do serviço público a maior possibilidade de estabelecimento de uma relação mais coerente entre educação e recompensa econômica para aqueles que sofrem práticas de discriminação. Para eles, o reconhecimento via concurso público para o exercício de determinadas atividades, termina por ser o modo mais eficaz de fazer com que haja perda de força de julgamentos da competência profissional a partir de critérios impertinentes e discriminatórios como o de raça e de sexo.

Embora concordemos com esta afirmação nos preocupa o fato de que o serviço público não é o espaço de reversão das práticas de discriminação do mercado de trabalho e, muito menos, tem a capacidade de empregar a todos que o desejem. O mais importante nessa questão é o fato de que nos defrontamos com mais uma contradição decorrente de uma sociedade estruturada em relações de desigualdade. Afinal, se é na ocupação de cargos públicos a possibilidade de melhor desempenho econômico para os negros e mulheres, particularmente os negros, tal possibilidade se mostra significativamente frustrada em virtude da população negra deter um nível de escolarização inferior à população branca, seja de homens ou mulheres.

O que nos leva a conclusão que estamos diante de um desafio sem limites de fazer com que as práticas de discriminação ainda persistentes no mercado de trabalho sejam explicitadas e erradicadas. Mas para isso ser possível, mais do que nunca precisamos deixar evidenciado o quanto há outros elementos e práticas que definem a contribuição da educação para o ingresso e para o sucesso no mercado de trabalho e, mais especificamente, como há um conjunto de determinantes definidores da condição de pobreza ou de melhoria do status social dos indivíduos, sendo a bagagem educacional, um deles, e não o único.

Considerações finais

Esse texto procurou mostrar que o mercado de trabalho brasileiro aprofunda as desigualdades existentes. Ao discriminar as trabalhadoras, mais especificamente, trabalhadoras negras, evidencia o fato de poucos serem os ganhos para esses grupos, em função do aumento de sua escolarização.

Apresentados os dados, os quais, para algumas pessoas podem não ser novidades, esperamos pelo menos provocar uma reflexão mais cautelosa sobre as contribuições da escolarização para a elevação da renda das pessoas. Em um momento no qual prevalecem discursos da importância da educação como alavanca da economia do país e candidatos a cargo executivo evidenciando em suas plataformas de governo a criação de escolas profissionalizantes, cabe a reflexão do quanto essas ações são capazes de reverter a grande desigualdade existente em nossa sociedade. Será possível mudar essa ordem social, não se modificando a ordem econômica? É possível a escola corrigir aquilo que está na estrutura da formação econômica brasileira? Evidentemente, nossa resposta vai no sentido contrário.

A importância da escola não deve ser vista em função de sua funcionalidade ao processo econômico, seja para as pessoas, seja para a economia nacional. Ela, no nosso entender, relaciona-se diretamente ao desenvolvimento humano. Nesse sentido, é mister que a escola contribua para os estudantes, jovens ou crianças, serem capazes de, autonomamente, pensarem o mundo, a partir de uma perspectiva menos egoísta e mais fraternal.

A escola, seja pública ou privada, contribui pouco para a formação de pessoas comprometidas com uma nova ordem social. De qualquer forma, como nos alertou Mészáros (2007), é absolutamente crucial para a construção de um novo projeto de sociedade, que a escola pública volte-se a uma perspectiva não

subordinada aos interesses do capital. E, nesse sentido, é fundamental cada vez mais nos colocarmos enquanto defensores de uma escola que tenha o ser humano enquanto prioridade, afastando-se de uma perspectiva de formação na qual primeiro seja valorizado o econômico e, secundariamente, a constituição de uma nova ordem social.

Notas

¹ A Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), classifica pretos e pardos, no grupo de negros. Já entre os não negros, engloba brancos e amarelos. Por usarmos dados de suas pesquisas, manteremos essa classificação. No entanto, é bastante razoável considerar os não negros como brancos, pois de acordo com os dados do IBGE (2009) a população brasileira é composta por 48,4% de brancos e 50,4% de negros (pretos e pardos), o que corresponde a 98,8% da população.

² Dados disponíveis em: <www.diese.org.br>.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Giovanni. *Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho*. 2. ed. Londrina, PR: Praxis, 2007.
- AZEVEDO, Janete M. Lins. *A educação como política pública*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BORGES, Ângela. Educação e mercado de trabalho: elementos para discutir o desemprego e a precarização dos trabalhadores escolarizados. *Gestão em Ação*, Salvador, BA, v. 9, n. 1, p. 85-102, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/ga%20912006-Aborgespdf.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2012.
- CAMPANTE, Filipe R.; CRESPO, Anna R.; LEITE, Phillippe G. P. Desigualdade salarial entre raças no mercado de trabalho urbano brasileiro: aspectos regionais. *Revista Brasileira de Economia*, Rio de Janeiro, v. 58, n. 2, p. 185-210, abr./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbe/v58n2/a03v58n2.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

- CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. *Transformación productiva con equidad: la tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*. Santiago de Chile: CEPAL, mar. 1996.
- CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL, ago. 1992.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- DIEESE. *Anuário dos Trabalhadores*: 2010. São Paulo: DIEESE, 2010. (Sistema consulta) Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/serve/serve.do?id=1283845196059&sistema=xserve>>. Acesso em: 27 ago. 2010.
- DIEESE. *Salário Mínimo Nominal e Necessário*. São Paulo: DIEESE, 2010. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/rel/rac/salminMenu09-05.xml>>. Acesso em: 15 jan. 2011.
- DIEESE. *Anuário dos trabalhadores: 2010/2011*. 11.ed. São Paulo: DIEESE, 2011. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/anu/AnuTrab2010/index.html>>. Acesso em: 10 jan. 2012.
- FONSECA, Marília. O Banco Mundial como Referência para a justiça social no Terceiro Mundo: evidência do caso brasileiro. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 37-69, jan./jun. 1998.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional In: GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 77-108.
- GENTILI, Pablo. *A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- HADDAD, Sérgio. *Educação e Exclusão no Brasil*. São Paulo: Ação educativa, 2007.
- HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HOFFMANN, Rodolfo; LEONE, Eugênia Trancoso. Participação da mulher no mercado de trabalho e desigualdade de renda domiciliar per capita no Brasil: 1981-2002. *Nova Economia*, Belo Horizonte, MG, v. 14, n. 2, p. 35-58, mai./ago. 2004. Disponível em: <<http://www.face.ufmg.br/novaeconomia/sumarios/v14n2/140202.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais*: 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais*: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2009/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2011.

JIMENEZ, Emmanuel; LOCKHEED, Marlaine. *Public and private secondary education in developing countries: a comparative study*. Washington: World Bank, 1995. (Discussion Papers, n. 309).

KUENZER, Acacia Zeneida. Da Dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilidade justifica a inclusão excludente. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 28, p. 1153-1178, out. 2007.

LIMA, Márcia. Trajetória educacional e realização sócio-econômica das mulheres negras. *Estudos Feministas*, Florianópolis, SC, n. 2, p. 489-495, 1995. Disponível em <<https://journal.ufsc.br/index.php/ref/article/download/16467/15037>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

LONDOÑO, Juan Luis. *Pobreza, desigualdad y formación del capital humano en América Latina: 1950-2025*. Washington: Banco Mundial, 1996.

MELLO, Guiomar Namó de. *Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo presente*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MONTEIRO, Carlos Augusto. Fome, desnutrição e pobreza: além da semântica. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v.12, n.1, p.7-11, jan./jun. 2003

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. *Perspectiva*, Florianópolis, SC, v. 23, n. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9755/8987>>. Acesso em: 23 ago. 2010.

OLIVEIRA, Ramon de. A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 26-37, jan./abr. 2001.

OLIVEIRA, Ramon de. *Agências multilaterais e a educação profissional brasileira*. Campinas: Alínea, 2006.

PAIXÃO, Marcelo. Desigualdades de Cor ou Raça no Acesso ao Mercado de Trabalho Brasileiro: evidências empíricas recentes. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO AMERICANA DE POPULAÇÃO, 3., 2008, Córdoba. *Anais...* Córdoba: ALAP, 2008. Disponível em: <http://www.laeser.ie.ufrj.br/PT/Estudos%20e%20Pesquisas/ALAP_2008_FINAL_424.pdf>. Acesso em 29 ago. 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1987.

SEADE. *Boletim Mulher e Trabalho*. São Paulo, 21 mar. 2010. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/mulher/boletins/resumo_boletim_MuTrab21.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2010.

SEADE. *Inserção da População Negra no Mercado de Trabalho*. São Paulo: SEADE, 2009. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/ipnmt/estudos/nov2009/xls/tabelas_anexo_nov2009.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2010.

SEGNINI, L. R. P. Educação e Trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, p. 72-81, 2000.

SHIROMA, Eneida; EVANGELISTA, Olinda. O combate à pobreza nas políticas educativas do século XXI. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 3. 2004, Coimbra. *Anais: a questão social no novo milênio*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004.

SOARES, Sergei Suarez Dilton. *O perfil da discriminação no mercado de trabalho: homens negros, mulheres brancas e mulheres negras*. Brasília: IPEA, 2000. (Texto Para discussão, n. 769). Disponível em: <http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos_campanhas/2010/42631/trabalho.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2013.

TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian J.; HADDAD, Sérgio (Org.). *Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez; PUC; Ação Educativa, 1996.

UGÁ, Vivian Domínguez. A categoria “pobreza” nas formulações de política social do Banco Mundial. *Revista Sociologia Política*, Curitiba, PR, n. 23, p. 55-62, nov. 2004.

Educación, pobreza y empleo: un análisis de Las categorías escolaridad, género y color

Resumen

A partir de la crítica a la teoría del Capital Humano se pretende demostrar que las variables, sexo, color y educación tienen diferentes pesos en la definición del ingreso y la permanencia de los trabajadores en el mercado de trabajo, así como tiene repercusiones directas sobre las condiciones de la ocupación, cuando se lleva en cuenta el sueldo y los derechos laborales. A partir de las análisis de las informaciones sobre el mercado laboral, se concluye que la desigualdades establecidas en el tratamiento de los negros y las mujeres, inhibe la influencia de las garantías posibles acontecidas por un aumento de la escolarización, principalmente entre mujeres negras y, por lo tanto, la articulación directa entre la escolarización y reducción de la pobreza no encuentra apoyo empírico.

Palabras claves: Pobreza. Educación. Mercado Laboral.

Ramon de Oliveira

E-mail: ramono@elogica.com.br

Education, poverty and employment: an analysis from the categories schooling, genre and Color

Abstract

Starting from the critics to the Human Capital Theory, we have aimed to demonstrate that the variables of sex, color and schooling have different wages in the definition of entrance and permanence of workers in the job market, as well as have direct repercussions in the occupation conditions, when it is taken into account salary and labor rights. Analyzing information from the job market, we have concluded that the inequality established in treatment towards black people and women prevents the influence of gains that could derive from the schooling enhancement, mainly among black women and that, consequently, the direct articulation between schooling and the diminishment of poverty does not have empirical support.

Keywords: Poverty. Education. Job Market.

Recebido em: 30/5/2012

Versão final recebida em: 30/12/2012

Aprovado em: 15/1/2013