

## CLASSE SOCIAL E GÊNERO COMO DETERMINANTES DO DESEMPENHO ESCOLAR NO RIO DE JANEIRO.

### Análise da PNAD-82

#### 5.1 Introdução

Classe social e gênero como dimensões sociológicas geram expectativas bem definidas e paralelas quando se focalizam resultados educacionais: a teoria de classe prevê desvantagens escolares para os grupos sócio-economicamente desprivilegiados e a teorização sobre gênero prevê o fracasso educacional e profissional da mulher. O confronto da teoria com a pesquisa empírica mostra, entretanto, uma nítida distinção entre os dois tipos de enfoque.

Com relação à classe social pode-se dizer que as evidências têm sido obsequiosas com a teoria, dando uma boa sustentação à teoria de classe. Se há controvérsias com relação à magnitude do efeito de classe sobre resultados educacionais, talvez menor do que o previsto pela teoria e certamente diminuindo ao longo da carreira escolar, não há dúvidas de que esse efeito existe e que os resultados são consistentes: o impacto de origem social sobre o desempenho escolar é de magnitude comparável em diversas sociedades e também mostra-se estável ao longo do tempo. Mesmo nos países desenvolvidos e mesmo diante da expansão das oportunidades educacionais, a pesquisa empírica indica que mantém-se as diferenças de origem social no acesso a essas oportunidades. Ou seja, o número de cursos e de estudantes tende a crescer, porém, preservam-se as chances diferenciais de acesso à educação das diferentes camadas sociais.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Sobre estratificação social na educação ver o estudo clássico de KARABEL e HALSEY, 77; HALSEY et alii, 80. E para o Brasil: GOUVEIA, 80; FLETCHER e RIBEIRO, 88; SILVA E SOUZA, 86.

A constância desse efeito tem suscitado indagações sobre os mecanismos de transmissão de privilégios sociais. A teoria do capital cultural procurando desvendar o papel dos recursos informacionais das diferentes classes, adquiridos no ambiente familiar mas atuando e sendo legitimados na escola, é uma das possíveis respostas. E dados levantados nesta linha de investigação são condizentes com as expectativas da teoria, mostrando que o efeito de classe se dá através da cultura.<sup>27</sup>

A mesma harmonia entre teoria e pesquisa não ocorre quando a questão do gênero é focalizada. Neste terreno os dados empíricos são intrigantes, inconsistentes e parecem desafiar a explicação teórica. Com relação a desempenho escolar as mulheres sobrepõem os homens em vários aspectos: repetem menos, evadem menos da escola, obtêm melhores notas e atingem níveis educacionais semelhantes ou superiores aos dos homens. Enquanto essas diferenças de gênero favoráveis às mulheres parecem se sustentar através de diversas pesquisas, em diversos contextos, os recursos teóricos existentes para explicá-las parecem limitados e inconsistentes. Considera-se geralmente que o bom desempenho feminino é apenas um aspecto da síndrome da dominação masculina e não altera as expectativas de fracasso para a mulher no campo profissional e ocupacional.<sup>28</sup> Essa teorização e essas expectativas, embora mostrem uma parcela da realidade, parecem insuficientes para explicar o destaque escolar das mulheres e, além disso, tendem a anular o seu significado.

Tais incongruências e limitações teóricas tornam a questão do gênero no desempenho escolar, e o confronto dos efeitos de gênero com os efeitos de origem social, um tema estimulante para a pesquisa. Farei aqui, portanto, uma análise dos dados da PNAD-82 com o objetivo de verificar diferenças de gênero e classe social no desempenho escolar. Antes, entretanto, apresenta resultados de pesquisas anteriores, internacionais e nacionais, destacando o sucesso escolar das meninas. E depois, discuto as propostas teóricas

---

<sup>27</sup> Estudos empíricos sobre a mediação do capital cultural nos efeitos de classe sobre resultados educacionais têm sido feitos em diversos países: BOURDIEU, 75; DIMAGGIO, 82; DE GRAAF, 86; FARKAS et alii, 90; KATSILLIS et al., 90; LAMB, 89.

<sup>28</sup> Refiro-me aqui tanto a teorias gerais sobre o patriarcalismo ou viriarquia (WALTERS, 92) quanto a trabalhos que mencionarei adiante voltados especificamente à subordinação feminina na educação.

existentes, assim como os novos caminhos que se apresentam para abordar este assunto.

## **5.2 Evidências internacionais do sucesso escolar das mulheres**

Evidências sobre o sucesso escolar das mulheres se acumulam a nível internacional, inclusive para o Brasil, como mostrarei adiante.

Estudos norte-americanos têm destacado diferenças de gênero no desempenho em disciplinas escolares: as mulheres obtêm melhores notas de um modo geral, especialmente no início da escolarização. Com relação à escolaridade há atualmente nos Estados Unidos uma proporção maior de mulheres entre os estudantes que terminam o secundário e a universidade. Na pós-graduação a proporção de homens é maior apenas no doutorado; no mestrado ainda prevaescem as mulheres (MICKELSON, 89).

Uma parte das evidências internacionais tem aparecido à margem de uma preocupação específica com a questão do gênero. Ou seja, autores que teorizam sobre a influência de outros fatores sociais no desempenho escolar deparam-se, marginalmente, com o melhor desempenho feminino. Por exemplo, estudos que lidam com a teoria de classe e do capital cultural, ou com valores associados à situação de classe, aplicados ao problema do aprendizado, têm recorrentemente registrado diferenças de gênero favoráveis às mulheres. Esses estudos mostram que o grupo feminino se caracteriza por melhor desempenho geral, especialmente em linguagem e história, e por maiores expectativas com relação ao ensino superior. Elas também demonstram mais autonomia educacional: sobressaem na escolha de matérias complexas, na variedade de fontes de informação utilizadas para trabalhos escolares e demonstram mais flexibilidade e liberdade na execução de tarefas. Esses resultados favoráveis às mulheres foram observados em diversos países e continentes, como Austrália, Tailândia e Malásia, Grécia, Canadá e Estados Unidos.<sup>29</sup> No decorrer da análise empírica muitos desses estudos verificam que o efeito de gênero sobre o desempenho escolar é

---

<sup>29</sup> Para Austrália ver LAMB; para Tailândia e Malásia ver LOCKHEED et alii; para Grécia ver KATSILLIS; para EUA ver MILLER et alii, FARKAS et alii, ALEXANDER et alii.

intermediado pelo capital cultural ou por valores e hábitos educacionais. Alguns estudos mostram, também, que os efeitos de classe e cultura sobre desempenho têm pesos diferenciados para os dois grupos de gênero.<sup>30</sup>

Embora tenham o mérito de apresentar dados sobre diferenças de gênero e sugerir que mecanismos culturais podem estar por trás dessas diferenças, os estudos acima mencionados trabalham apenas marginalmente com essas questões, pois o seu foco principal é a interveniência da cultura nos efeitos de classe sobre o desempenho escolar. Assim, esses dados empíricos e essas interpretações tendem a permanecer desapercibidos.

Os trabalhos recentes de BAUDELLOT e ESTABLET (92) e TERRAIL (92) têm o mérito de dar grande visibilidade à "energia escolar" das mulheres, fato que depreendem das análises que fazem da situação francesa. Deste modo, atraem a atenção da teoria e da pesquisa para esse tema.

Um aspecto importante desses trabalhos é apresentar o sucesso escolar das mulheres como um processo em evolução que parece acompanhar a modernização das sociedades e a abertura das oportunidades educacionais. Um quadro comparativo mundial sugere que o aumento da proporção de mulheres na universidade segue de perto o aumento do PNB per capita dos países e o aumento geral de estudantes universitárias: "quanto mais estudantes, mais estudantes mulheres" (BAUDELLOT e ESTABLET, 92, p. 46,47). Assim, pode-se ver que em países com nível muito baixo de riqueza e onde o acesso à universidade é ainda um privilégio de uma minoria muito restrita, a presença de homens na universidade é sempre maior que a das mulheres. Inversamente, a partir de um nível de renda comparável ao do Brasil e a partir de uma elevação geral do acesso ao ensino superior, a proporção de mulheres na universidade supera a proporção de homens.

Analisando dados franceses, Baudelot e Establet mostram que, ao contrário da origem social, cujos efeitos têm se mostrado estáveis ao longo do tempo, o aspecto gênero apresenta mudanças substanciais: partindo de uma situação externamente desfavorável no início do

---

<sup>30</sup> A esse respeito ver KATSILLIS et alii. e DIMAGGIO.

século, as mulheres vão conquistando progressivamente mais espaço até chegar ao momento atual em que levam vantagens em vários aspectos e estágios da escolarização:

O fato está aí: as meninas sobrepujam o meninos nos quatro estágios do edifício escolar.

(BAUDELLOT e ESTABLET, 92, p. 11)

A proporção de mulheres que presta o exame final do 2º grau (o BACCALAURÉAT) é atualmente maior do que a dos homens. E dados sobre desempenho nas escolas de 2º grau mostram uma superioridade inequívoca das mulheres em língua francesa e igualdade de competência entre os sexos em matemática. Essa igualdade em matemática é atestada apesar da persistência de estereótipos entre os próprios estudantes sobre a inferioridade das meninas nas ciências exatas. Esses resultados convivem também com o menor interesse e a baixa auto-avaliação de capacidade por parte das meninas em relação à matemática.

Apesar dos autores acima mencionados mostrarem algumas evidências de que a maior energia escolar das mulheres se dá em todas as camadas sociais, este ponto é especialmente marcado no trabalho de TERRAIL (92). Este autor destaca inicialmente a expansão das oportunidades educacionais na França para todas as camadas sociais e, a par disso, a manutenção de chances educacionais diferentes para os diversos extratos sociais. Entretanto, a observação das diferenças de gênero dentro de cada camada social indica que essas diferenças, em alguns indicadores, são menores nas camadas superiores e maiores nas camadas populares, tipicamente com vantagens relativas para as mulheres. Ou seja, uma proporção maior de mulheres das classes desfavorecidas progride na escola sem repetir e ascende aos níveis mais altos da escola secundária. Essas observações o levam a concluir que a carreira escolar das meninas é menos sensível à origem social e que:

a escolaridade das meninas aparece, assim, como um fator de redução significativa das desigualdades sociais face à escola.  
(TERRAIL, 92, p. 678)

De um modo geral, o trabalho desses autores franceses destaca que as conquistas das mulheres na educação são um grande marco da época atual, indicando um aproveitamento eficiente da expansão das oportunidades educacionais. Baudelot e Establet referem-se ao século XX como o "século das mulheres" e Terrail, mais modestamente, elege as décadas de

60 a 90 como as "décadas femininas", precisando os decênios em que as mulheres passam à frente dos homens em vários indicadores do desempenho escolar. Em resumo, esses trabalhos contribuem para eleger o gênero como uma variável sociológica relevante para o estudo da escolarização.

### **5.3. Evidências brasileiras do sucesso escolar feminino**

Para o Brasil, já na década de 70, ROSEMBERG (75), analisando diferenças sexuais do desempenho escolar, mostra a superioridade feminina em vários aspectos e níveis da escolarização. Esta análise pioneira da situação de gênero na educação brasileira representa, em muitos aspectos, uma síntese dos argumentos e dados que aparecem nas análises posteriores a que me referi, sobre a situação francesa. Mostra Rosemberg que características favoráveis às mulheres foram, como na França, conquistadas ao longo das últimas décadas, pois as taxas de alfabetização e participação feminina nos três ciclos de escolarização apresentam uma clara progressão no tempo.

O crescimento da participação das mulheres na universidade é o aspecto mais notório. Também sobressai o aumento da participação feminina no ensino médio, onde, já em 70, constituem maioria. A autora interpreta que proporções cada vez maiores de mulheres nesta etapa escolar podem ser devidas ao seu melhor desempenho:

O aumento progressivo da participação feminina na taxa de escolaridade, ao longo das séries escolares mais avançadas, pode ser parcialmente explicado por diferenças nos padrões de rendimento escolar.  
(ROSEMBERG, 75, p. 81)

Isto porque dados complementares indicam que as mulheres têm melhores taxas de aprovação, de conclusão de curso e de adequação entre idade cronológica e série frequentada. As taxas relativas a desempenho favoráveis às mulheres aparecem desde o primário, mas sobressaem especialmente no 2º grau, onde sua superioridade é marcante.

A participação feminina no 2º grau também é ressaltada por ROSEMBERG (89) em estudo recente: de 80 a 86 a expansão da população feminina (31,2%) para este nível de

ensino foi muito maior que a masculina (7,6%). Este progresso ocorre apesar de mudanças inexpressivas para o 2º grau durante a década de 80. A taxa de escolarização manteve-se em níveis equivalentes aos da década anterior e outros indicadores permanecem desfavoráveis: frequência tardia (fora da faixa etária ideal), a maioria dos estudantes em cursos noturnos e uma grande proporção de alunos dividindo os estudos secundários com compromissos de trabalho. Os dados sobre a participação no 2º grau das diversas camadas sociais também não mostram progressos pois chegam a indicar redução nos percentuais de participação das classes menos favorecidas. É, portanto, em circunstância de relativa estagnação que ocorre um aumento expressivo da participação feminina no 2º grau.

Outros estudos, ainda mais recentes, confirmam que o gênero pode ser uma variável significativa para as chances de realização escolar no Brasil. Convém destacar que, nesses estudos, os resultados e comentários sobre gênero não constituem o ponto central da discussão teórica. Um desses estudos mostra que o sexo da criança (juntamente com as características sócio-econômicas da família e da região de moradia) é uma variável significativa na predição da participação da criança na escola, na extensão da escolarização e na evasão escolar. Em outras palavras, no Brasil, pertencer ao gênero feminino aumenta as chances da pessoa ir para a escola e nela permanecer por mais tempo (PSACHARAPOULOS e ARRIAGADA, 89).

Outro estudo (BARCELOS, 92), focalizando as diferenças de raça na realização escolar do primário ao segundo grau, utilizando dados da PNAD-82, também sustenta que as meninas ingressam mais cedo no sistema escolar e evadem menos. Além disso, analisando as probabilidades de aprovação em 3 etapas da escolarização, considerando os efeitos das variáveis sócio-econômicas, cor, sexo e região de moradia, o estudo de BARCELOS mostra que sexo e região de moradia são os únicos fatores que se mantêm significativos ao longo do tempo. As dimensões sócio-econômicas tradicionais, como renda e educação dos pais, têm o seu efeito sobre a aprovação concentrado no início da escolarização.<sup>31</sup> Pode-se concluir, portanto, que ser mulher aumenta a probabilidade da

---

<sup>31</sup> Barcelos utiliza regressão logística das variáveis mencionadas sobre a probabilidade de aprovação e evasão em três momentos da escolarização: 1ª série, 4ª série e 8ª série. Sua análise não inclui o segundo grau. Com

pessoa ser aprovada na escola, um efeito marcante e persistente.

#### 5.4 Os dados da PNAD-82: gênero e origem sócio-econômica no desempenho escolar

É, portanto, com amplo respaldo na literatura que apresento aqui uma análise dos dados da PNAD-82 para o Rio de Janeiro focalizando efeitos de gênero e da origem social dos alunos sobre aspectos do desempenho escolar.<sup>32</sup>

Considero, primeiramente, o fluxo escolar segundo o gênero, ou seja, as probabilidades de promoção e evasão escolar para meninos e meninas. Na definição dessas medidas sigo metodologia utilizada por BARCELOS (92) que observa a promoção e evasão de grupos raciais. A tabela 1 apresenta esses dados com os percentuais de aprovação em cada etapa escolar, incluindo também os diferenciais de sexo (menino-menina) para melhor visualização:

**Tabela 5.1**  
**Aprovação e Evasão na Escola, por Gênero**  
**Rio de Janeiro, 1982**

Grau	Série	% Aprovação				% Evasão			
		Total	Mulheres	Homens	(M-H)	Total	Mulheres	Homens	(M-H)
<b>1<sup>o</sup></b>	1 <sup>a</sup>	64,9	68,9	61,2	7,7	3,3	3,6	3,0	0,6
	2 <sup>a</sup>	80,7	85,5	75,7	10,0	3,2	3,7	2,6	1,1
	3 <sup>a</sup>	83,9	86,5	81,4	5,1	7,4	8,4	6,4	2,0
	4 <sup>a</sup>	85,1	87,0	83,5	3,5	8,3	9,5	7,3	2,2
	5 <sup>a</sup>	83,3	84,3	82,4	1,9	13,8	11,5	15,8	-4,3
	6 <sup>a</sup>	83,4	83,8	82,9	0,9	10,3	10,3	10,2	0,1
	7 <sup>a</sup>	87,0	89,0	85,2	3,8	11,4	10,1	12,6	-2,5
	8 <sup>a</sup>	92,7	91,8	93,6	-1,8	21,8	17,3	26,3	-9,0
<b>2<sup>o</sup></b>	1 <sup>a</sup>	85,6	87,4	84,0	3,4	10,8	8,4	13,0	-4,6
	2 <sup>a</sup>	92,1	95,0	89,4	10,1	10,8	4,6	16,2	-11,6
	3 <sup>a</sup>	96,4	99,2	93,9	5,3	55,4	54,2	56,4	-2,2

Fonte: PNAD-82

relação a evasão escolar tanto sexo quanto os determinantes sócio-econômicos tendem a manter-se significativos ao longo do tempo.

32

As PNADS são levantamentos realizados anualmente pelo IBGE.

Além de informações gerais do tipo censitário, contém baterias de questões voltadas para assuntos específicos. A PNAD de 1982 focalizou aspectos educacionais e, portanto, tem sido objeto de análise de trabalhos sobre educação, como o de BARCELOS, já citado. Os dados aqui apresentados representam uma sub-amostra da PNAD para o Rio de Janeiro.

Com relação à promoção nas séries, o que se destaca inicialmente, na tabela 5.1 são os baixos percentuais da probabilidade total para ambos os sexos, na primeira série. Esses resultados confirmam as observações de RIBEIRO (90) e sua preocupação com a pedagogia da repetência. Os números, entretanto, se elevam ao longo dos 3 ciclos escolares, com pequenas diminuições percentuais no início de cada novo ciclo; na 3a. série do 2º grau quase a totalidade do alunado é aprovada. Esses resultados confirmam também análises anteriores enfatizando que o problema da escolarização brasileira está, em grande parte, nas barreiras iniciais (BARRETO, 80).

Na comparação entre os dois gêneros com relação à aprovação, a tabela 5.1 indica que, de um modo geral, as mulheres tendem a apresentar melhores resultados. E a análise da evolução ao longo do tempo sugere que essas vantagens femininas são mais marcantes no início e no final do processo de escolarização. Da 1ª à 4ª série (antigo primário) as meninas apresentam percentuais de aprovação bem mais altos do que os meninos, chegando a 10% de diferença na 2ª série. Essas diferenças tendem a diminuir no 2º ciclo da escolarização básica (antigo ginásio), fase em que não se observam desequilíbrios marcantes de gênero, embora, de um modo geral, as meninas ainda tendam a números mais favoráveis, com a única exceção da 8ª série. No 2º grau intensificam-se, novamente, as diferenças favoráveis às mulheres que são mantidas nas três séries deste ciclo escolar, chegando a números equivalentes aos das séries iniciais: na 2ª série do 2º grau as diferenças de gênero chegam a 10,1%.

A observação dos dados sobre evasão escolar sugere, conforme tem enfatizado Ribeiro, que este não é o grande problema das séries iniciais da escola brasileira; os índices totais de evasão nestes momentos é baixo. A repetência parece levar, portanto, ao congestionamento de alunos novos e repetentes. O contingente de evadidos começa a se elevar, paulatina e progressivamente, a partir da 3ª série do 1º grau com aumentos substanciais nos últimos anos dos dois grandes ciclos escolares. Entre os alunos matriculados no 3º ano do 2º grau, mais da metade deixará o sistema escolar; um número alto considerando o contingente já reduzido de alunos que consegue, no Brasil, chegar a essa

fase escolar (ROSEMBERG, 89).

A consideração da evasão escolar para os dois grupos de gênero mostra uma situação diversa daquela observada para aprovação nas séries. As diferenças de gênero são, no início, reduzidas sendo que as mulheres evadem mais do que os homens. A partir da 5ª série, entretanto, delineia-se uma situação mais favorável às mulheres: elas passam a evadir menos que os homens, especialmente na 8ª série e na 2ª série do 2º grau.

O exame paralelo da aprovação e da evasão escolar sugere que o desempenho destacado das mulheres no início da escolarização não aumenta as suas chances de permanência na escola. Essa situação também ocorreria no final do 1º grau quando as mulheres, apesar de apresentar desempenho até um pouco inferior ao dos homens, permanecem mais na escola. Nas séries intermediárias do 1º grau e ao longo do 2º grau, especialmente, a maior sobrevivência na escola do grupo feminino pode estar relacionada às suas maiores chances de aprovação, o que sustentaria a hipótese nesse sentido já levantada por ROSEMBERG (75).

Passo agora a analisar, na tabela 5.2, o peso da origem sócio-econômica sobre as probabilidades de aprovação e evasão escolar. A variável selecionada para avaliar esse efeito foi a escolaridade (anos de educação) do chefe de família, pois a educação de progenitores é a dimensão da origem sócio-econômica que tem mostrado maior impacto sobre resultados educacionais (HALSEY, 80).

A tabela 5.2 mostra que a probabilidade da aprovação acompanha, harmoniosamente, a escolaridade do chefe da família durante as 4 séries primárias: quanto mais anos de educação tem o pai, tanto maior a probabilidade de aprovação do filho. As diferenças entre os estratos sócio-econômicos, entretanto, vão diminuindo progressivamente. Da 5ª série em diante essas diferenças passam a ser mínimas e não mais apresentam a hierarquia verificada para as séries iniciais: nem sempre é o grupo de origem social mais elevada aquele que apresenta os melhores resultados. Em resumo, as diferenças de aprovação por origem social são nítidas e fortes no início da escolarização mas se desfazem à medida em que o aluno avança nas

séries. Esses resultados sugerem que a educação tem um aspecto democratizante para aqueles que conseguem ultrapassar as etapas iniciais e atingir séries mais elevadas.

**Tabela 5.2**  
**Aprovação e Evasão nas Séries, por Educação do Chefe da Família**

Grau	Série	% Aprovação					% Evasão				
		Anos Educação Chefe					Anos Educação Chefe				
		Total	0 anos	1-4	5-8	9-14	Total	0 anos	1-4	5-8	9-14
1 <sup>o</sup>	1 <sup>a</sup>	64,9	58,4	58,6	70,0	83,7	3,3	6,0	3,2	2,4	1,3
	2 <sup>a</sup>	80,7	75,1	78,6	80,3	92,2	3,2	5,4	4,4	1,8	0,7
	3 <sup>a</sup>	83,9	82,2	80,4	85,4	91,5	7,4	17,0	7,9	5,9	0,8
	4 <sup>a</sup>	85,1	81,7	83,0	84,7	95,7	8,3	17,1	8,9	7,8	0,0
	5 <sup>a</sup>	83,3	81,3	83,8	80,3	88,9	13,8	17,3	19,5	10,0	5,6
	6 <sup>a</sup>	83,4	80,7	86,8	79,6	84,5	10,3	18,7	14,8	6,6	0,0
	7 <sup>a</sup>	87,0	84,6	85,4	90,9	85,8	11,5	19,1	15,5	8,4	3,3
	8 <sup>a</sup>	92,7	97,8	89,3	94,0	93,4	21,8	32,4	31,7	17,4	7,7
2 <sup>o</sup>	1 <sup>a</sup>	85,6	83,6	85,2	86,6	85,3	10,8	16,1	16,6	7,7	6,4
	2 <sup>a</sup>	92,0	91,5	93,3	91,4	91,4	10,4	17,8	11,7	13,7	3,3
	3 <sup>a</sup>	96,4	92,4	97,8	97,2	95,2	55,4	75,9	72,8	56,2	22,3

Fonte: PNAD-82

Uma outra dinâmica se evidencia com a análise da evasão escolar por estrato sócio-econômico. Essa dimensão do desempenho escolar reflete o nível educacional dos pais ao longo de todas as séries. Alunos com desvantagens sócio-econômicas vão sempre sendo retirados em maiores proporções do sistema escolar. E essas diferenças, ao invés de diminuir como ocorre com a aprovação, permanecem estáveis ao longo do tempo, da 1<sup>a</sup> à última série, acompanhando sempre as variações da escolarização paterna: aumentando os anos de educação do pai, diminuem as chances de evasão.

A observação concomitante do impacto do nível educacional do pai sobre aprovação e evasão destaca um aspecto perverso da determinação sócio-econômica. De um lado, a aprovação sugere que os alunos vão conseguindo aos poucos superar as suas desvantagens de origem pois, nas séries mais avançadas, as diferentes camadas sociais obtêm resultados equivalentes. De outro lado, a evasão sugere que as características de origem parecem determinar, de forma impiedosa e sistemática, a permanência ou saída do sistema escolar, mesmo quando a origem social não afeta mais a aprovação na escola.<sup>33</sup>

<sup>33</sup> Essas diferenças do impacto da origem social sobre aprovação e evasão foram também destacadas no estudo de BARCELOS (92).

Como última etapa de análise dos dados da PNAD-82, apresento uma regressão logística que analisa o efeito conjunto e relativo das variáveis sócio-econômicas e do gênero sobre a probabilidade de aprovação nas séries.<sup>34</sup> Como determinantes sócio-econômicos da aprovação na escola foram incluídas: renda familiar, anos de educação do chefe da família e número de membros da família.<sup>35</sup>

**Tabela 5.3**  
**Regressão Logística de Variáveis Sócio-Econômicas e Sexo sobre Chances de Aprovação**

Variável	Todas as Séries	1º Grau		...	2º Grau		
		1ª Série	2ª Série		1ª Série	2ª Série	3ª Série
		B (B/EP)	B (B/EP)		B (B/EP)	B (B/EP)	B (B/EP)
Renda familiar	0,32(5,86)**	0,36(2,81)**	0,32(1,95)	...	0,13(0,91)	0,10(0,70)	0,06(0,23)
Educação chefe	0,04(3,15)**	0,05(2,46)*	0,06(1,96)*	...	0,00(0,01)	-0,00(-0,06)	-0,00(0,05)
Nº membros	-0,06(-3,81)**	-0,10(-3,40)**	-0,04(-0,86)	...	-0,04(0,59)	0,40(2,49)*	-0,01(0,06)
Menina	0,34(5,19)**	0,34(2,71)**	0,64(3,72)**	...	0,29(0,95)	0,94(2,08)*	2,10(2,08)*
N	6480	1217	918	...	352	321	249

\* prob ≤ 0,05; \*\* ≤ 0,01

Fonte: PNAD-82

Da tabela 5.3 chamo atenção, inicialmente, para a primeira coluna que considera os efeitos dos aspectos considerados na análise para o conjunto das séries. Neste computo geral todas as variáveis mostram-se significativas sendo que o efeito de gênero, indicando que as meninas são mais aprovadas que os meninos, é comparável ao efeito dos indicadores sócio-econômicos. O desmembramento da análise nas 3 fases da escolarização, entretanto, evidencia que a fase escolar responsável pelos índices inicialmente obtido é o primário (1ª a

<sup>34</sup> O modelo logístico tem sido utilizado em estudos sobre extratificação educacional no Brasil como, por exemplo, nos trabalhos de SILVA E SOUZA (86), e BARCELOS (92). As equações utilizadas para a análise da aprovação escolar na tabela 5.3 seguem a seguinte generalização:

$$\log_e \left( \frac{\theta_{ij}}{1 - \theta_{ij}} \right) = \beta_0 + \sum_k \beta_{jk} \chi_{ijk}$$

onde  $\theta_{ij}$  é a probabilidade do aluno  $i$  ser aprovado na série  $j$ ,  $\beta_0$  é a constante da equação, os  $\chi$  são as variáveis explicativas incluídas no modelo e  $\beta_{jk}$  são os parâmetros que indicam os efeitos dessas variáveis sobre a probabilidade de aprovação. Os coeficientes que aparecem na tabela 5.3 foram obtidos através do programa DREG do pacote estatístico OSIRIS IV.

<sup>35</sup> Essa variável tem se mostrado significativa em aspectos do desempenho escolar nos estudos sobre estratificação educacional mencionados na nota anterior. Esses estudos mostram que seu efeito é maior nas séries iniciais. Outros estudos que focalizam aspectos da estrutura familiar e práticas educacionais também têm destacado para o efeito negativo do número de membros da família sobre o desempenho escolar (THOMPSON, ALEXANDER E ENTWILE, 88).

4ª série), onde também está a maior concentração de estudantes. Nas demais fases apaga-se o efeito das variáveis sócio-econômicas, enquanto gênero, que também não se sobressai da 5ª à 8ª série, volta a marcar presença contundente no 2º grau. Nesta fase o fator gênero, indicando que as mulheres têm maiores chances de aprovação, é a única das variáveis incluídas na análise que apresenta significância estatística, sendo que o índice obtido mostra um impacto de considerável magnitude. Esses resultados correspondem às expectativas geradas pelas tabelas 5.1 e 5.2.

De um modo geral, portanto, as análises desenvolvidas com os dados da PNAD-82 trazem evidências de que a origem social afeta os resultados educacionais. Mostram, também, que é necessário qualificar esse efeito: a origem social atua de forma diferente quando se considera aprovação ou evasão escolar. Os efeitos de gênero são claros e demonstram maior persistência do que os efeitos de origem social sobre os indicadores considerados, dando suporte à hipótese da "energia escolar" das mulheres. Esses resultados são também compatíveis com as evidências sobre o desempenho feminino apresentadas anteriormente para o Brasil e também a nível internacional. Resta ainda o desafio da explicação. Por que as mulheres são melhores na escola ?

### **5.5 Esforços para explicar o sucesso escolar das mulheres**

O sucesso escolar das mulheres tem gerado tentativas de explicação que parecem limitadas pois tendem a visualizar esse sucesso apenas como um aspecto da situação subordinada da mulher na sociedade. O bom desempenho das meninas tende a se configurar na teoria como um comportamento que não muda as perspectivas gerais de fracasso profissional para a mulher.

De fato, as conquistas das mulheres na educação ainda não lhes garante situações profissionais e condições de trabalho equivalentes aos dos homens. BAUDELLOT e ESTABLET (92) referem-se, assim, à "falsa conquista" ou "vantagem destruída" para caracterizar a situação ambígua da educação feminina na França. Apesar dos melhores

índices de escolaridade e de novas tendências nas suas escolhas profissionais, as mulheres ainda estão segregadas quanto a tipo de escolaridade pois persistem marcadas diferenças de gênero nas escolhas de carreiras. Essa educação diferenciada e suas consequências negativas para a mulher tem também sido tema de estudos com dados brasileiros. Mostra-se, por exemplo, evidências dos "guetos sexuais" que caracterizam a educação secundária, especialmente a canalização das mulheres para o curso normal (BARROSO E MELLO, 75; ROSEMBERG, 89).

No próximo ciclo educacional, o 3º grau, permanecem os altos índices de feminização ou masculinização das carreiras, apesar de se observarem nítidas áreas em que as mulheres vão conquistando mais espaço ao longo do tempo (BARROSO e MELLO, 75; LEVIN, 80). A segregação sexual da educação segue-se a segregação ocupacional. Gouveia destaca, por exemplo, que as mulheres ocupam, de um modo geral, posições inferiores às dos homens e obtêm menos retorno à educação (GOUVEIA, 80). O quadro interpretativo apresentado por esses autores brasileiros é semelhante ao de Baudelot e Establet para a França: destacam o crescimento da escolarização feminina e, paralelamente, a segregação sexual presente na profissionalização ou na situação ocupacional.

Se de fato essas evidências parecem reduzir o impacto esperado do desempenho destacado das mulheres na escola elas não o explicam. A pergunta formulada anteriormente é até reforçada: por que esse bom desempenho, essa energia escolar da mulher, justamente diante das dificuldades que encontrará posteriormente no campo profissional e ocupacional? Para cada aspecto do desempenho escolar da mulher busca-se uma explicação que, embora mostre uma parcela da realidade, anula o significado da distinção escolar feminina e a enquadra na síndrome da situação subordinada da mulher na sociedade.

A explicação predominante para a menor evasão das mulheres na escola é a de que, diante de um mercado de trabalho segregado, com menos oportunidades de emprego, elas não têm outra alternativa a não ser a de permanecer na escola. Com efeito, a entrada tardia no mercado de trabalho tem sido apontada como uma das causas das diferenças educacionais favoráveis às mulheres no Brasil (LEVIN, 80; ROSEMBERG, 89), sendo que estudos

recentes reforçam esse argumento, incluindo o trabalho de Psacharopoulos e análise da PNAD-82 aqui apresentada.<sup>36</sup> A relação entre gênero, evasão escolar e entrada no mercado de trabalho é uma questão que merece análise mais detalhada. Entretanto, esse argumento não parece esgotar a explicação da menor evasão escolar das mulheres.

A hipótese, levantada por Rosenberg, de que a menor evasão escolar das mulheres pode estar relacionada ao seu melhor desempenho é reforçada pela análise dos dados da PNAD-82 aqui apresentada. Além disso, dados sobre a França indicam, por exemplo, que alunos aprovados regularmente tendem a permanecer na escola, completando ciclos mais longos de escolaridade, independentemente de gênero. Neste caso, diferenças de gênero nas taxas de evasão não podem ser atribuídas apenas às diferenças de oportunidades no mercado de trabalho (TERRAIL, 92).

Quando o indicador de desempenho passa a ser as notas obtidas em disciplinas ou as chances de aprovação nas séries, há uma outra linha de explicação. O argumento mais difundido é o de que existe uma maior compatibilidade entre a cultura feminina, adquirida no processo de socialização, e as exigências da situação escolar. O bom comportamento e a submissão à autoridade valorizados na educação da mulher ajustam-se melhor às regras da situação escolar, onde a obediência e a aceitação da autoridade são necessárias. A cultura masculina, ao contrário, que valoriza a autonomia, a competição e a contestação, conflita-se com a situação de aprendizagem. Este argumento, já sintetizado no trabalho de ROSEMBERG (75), permanece ainda em destaque. BAUDELLOT e ESTABLET (92), por exemplo, fazem distinção entre os modelos de comportamento e expectativa de meninos e meninas, enfatizando para a adaptação da personalidade feminina às exigências da escola. Essa hipótese é a do bom desempenho como resultado da aquiescência feminina. É uma "coisa de mulher", efêmera e sem consequência pois decorre da ausência de outros componentes necessários ao sucesso profissional: autonomia, competição, etc. A longo prazo, portanto, esses mesmos mecanismos sociais que originaram o desempenho destacado

---

<sup>36</sup> A comparação da evasão com a aprovação escolar para os dois grupos de gênero, na 8ª série, indicou que as mulheres apresentam maior percentual de permanência na escola apesar de apresentarem percentual de aprovação ligeiramente inferiores aos dos homens nesta etapa da escolarização.

das meninas também determinarão o seu fracasso, pois favorecem a internalização de expectativas e orientações ligadas aos papéis de gênero: escolha de carreiras tradicionalmente femininas que são desvalorizadas e se espelham em suas tarefas domésticas.

Além de não responder adequadamente à questão básica - por que as mulheres são melhores? - os argumentos apresentados acima sofrem de um paradoxo: servem para explicar ao mesmo tempo, seu sucesso na escola e o seu posterior fracasso profissional. Ou seja, recorrendo às características da subordinação ou discriminação da mulher, os argumentos utilizados explicariam ainda melhor um desempenho sofrível.

Uma cultura aquiescente e uma estrutura ocupacional desfavorável também não dão conta das conquistas observadas na educação da mulher que os dados de diversas pesquisas vêm mostrando. As evidências sugerem que esse progresso na educação feminina tende a aparecer em concomitância com a modernização das sociedades e a abertura das oportunidades ocupacionais, indicando que as mulheres estão se impondo e aproveitando novas oportunidades e não apenas se submetendo a papéis tradicionais de gênero. Corroboram com este argumento as evidências de que é justamente nas classes subalternas que têm sido observadas as maiores diferenças de gênero, favoráveis às mulheres, nos resultados escolares. Acompanhando a elevação geral do nível de escolarização da mulher tem havido, também, um processo de redefinição de carreiras que, embora não tenha eliminado as profissões típicas de gênero, aponta para novas perspectivas profissionais da mulher (BAUDELLOT E ESTABLET, 92; JACOBS, 89).

O sucesso escolar das mulheres não seria, assim, totalmente inócuo e inserido numa cultura de gênero desfavorável. Como sugere Terrail, as conquistas da mulher na educação - e o menor efeito da sua origem social sobre seus resultados educacionais - não advêm apenas de uma "obediência passiva". Segundo este autor, dedicando-se mais ao estudo, com melhor rendimento escolar, com uma postura mais positiva em relação à escola e fazendo um uso mais eficiente de si mesmas, as mulheres estariam aproveitando bem as novas oportunidades. Essas atitudes favoráveis diante da educação poderiam advir de características da cultura e da experiência feminina que sugerem uma reação e não uma

submissão à dominação masculina. As evidências sobre a relação entre capital cultural e gênero dão respaldo a esse tipo de interpretação. O investimento em educação e cultura pode ser visto como uma estratégia importante para as mulheres:

numa sociedade em que os homens monopolizam carreiras e controlam os recursos materiais nelas envolvidas, torna-se muito importante para as mulheres distinguirem-se fundamentalmente através de mercados culturais...  
(DIMAGGIO, 82, p. 198)

## 5.6 Conclusão

A análise dos dados do PNAD-82, aqui apresentada, reforça questões recorrentemente levantadas sobre o determinismo social da escolaridade e, ao mesmo tempo, destaca a importância do gênero no estudo dos resultados escolares. Origem social e gênero incidem sobre as probabilidades de aprovação e evasão escolar: o aumento da escolaridade dos pais e o sexo feminino crescem as chances de aprovação e diminuem as chances de evasão escolar.

O confronto entre origem social e gênero como determinantes de desempenho escolar indica que ambos os fatores têm efeito de magnitude e significância estatística equivalente. O gênero, entretanto, se destaca pelo impacto mais prolongado: as mulheres ao se desempenharem melhor também no 2º grau, enquanto os efeitos da origem social se concentram nas séries iniciais.

Essas evidências sobre o impacto do gênero no desempenho escolar se apóiam em diversos trabalhos anteriores, tanto nacionais quanto internacionais. Não há, entretanto, o respaldo teórico e o destaque acadêmico que merece o acúmulo de evidências sobre o sucesso escolar das mulheres. O desempenho feminino é envolvido numa teorização limitada e mesmo paradoxal que tende a ver este fenômeno apenas como uma dimensão da subordinação da mulher na sociedade. Alguns trabalhos recentes sugerem novas direções para a compreensão da "energia escolar" das mulheres. Esses novos caminhos apontam para o destaque escolar das meninas como uma estratégia vinculada a uma cultura de gênero.<sup>37</sup> E há indícios de que esse investimento em educação e cultura traz perspectivas de mudanças para a situação social da mulher.

<sup>37</sup> As evidências sobre capital cultural e gênero, anteriormente mencionadas, dão respaldo a essas hipóteses.