

AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICA DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES RACIAIS E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: RESULTADOS DAS ÚLTIMAS DÉCADAS

AFFIRMATIVE ACTIONS AS A POLICY TO COMBAT RACIAL AND GENDER INEQUALITIES IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: RESULTS OF THE LAST DECADES

Claudia Monteiro Fernandes¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo trazer algumas evidências sobre as mudanças recentes no sistema de educação superior brasileiro, tendo como marco temporal a publicação da Lei n.º 12.711/2012, conhecida como “Lei de Cotas”, instrumento normativo que influenciou e influencia o debate acerca das ações afirmativas raciais no Brasil, dentro e fora das universidades. Foram aplicados métodos quantitativos, com o uso de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Ministério da Educação (MEC), para analisar a importância das ações afirmativas até os dias atuais, e contribuir para a defesa das estratégias de permanência e conclusão da etapa de graduação e mesmo para a ampliação da pós-graduação. O perfil dos estudantes de graduação e de pós-graduação foi destaque na análise. Para tanto, mobilizei abordagens clássicas de estudos sobre desigualdades raciais no Brasil, especialmente a de Carlos Hasenbalg. As políticas de acesso na educação superior trouxeram uma presença importante de estudantes negras e negros, mais pobres e originários da rede pública da educação básica, provocando um processo de transformação na graduação, que se expande para as etapas mais avançadas da carreira acadêmica. No contexto de debate sobre a revisão da Lei de Cotas em 2022, espera-se oferecer contribuições para o aprimoramento das estratégias de ações afirmativas, discriminação positiva e diálogo de saberes, no sentido de uma educação menos desigual que seja o centro da transformação do país.

PALAVRAS-CHAVE: educação superior; desigualdades raciais; interseccionalidade; ações afirmativas; permanência; políticas sociais.

¹ Doutora em Ciências Sociais - UFBA. Pesquisadora do Núcleo Salvador do Observatório das Metrôpoles (INCT), do Programa A Cor da Bahia (UFBA) e do Grupo Periféricas (UFBA). Mãe de Clarice. E-mail: claudia.monteiro.ufba@gmail.com

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

ABSTRACT

This article aims to bring some empirical evidence about recent changes in profile of Brazilian higher education system, taking as a time frame the publication of Law No. 12,711/2012, known as the “Cotas Law”, a normative instrument that influenced and still influences the debate about racial affirmative action in Brazil, inside and outside universities. Quantitative methods were applied, using data from the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) and the Ministry of Education (MEC), to analyze the importance of affirmative action nowadays, and also contribute to the defense of permanence strategies and completion of the undergraduate stage and even for the expansion of postgraduate studies. The profile of undergraduate and graduate students was highlighted in the analysis. To this end, I mobilized classical approaches on racial inequalities in Brazil, especially that pioneer of Carlos Hasenbalg. Access policies in higher education brought an important presence of black students, also poorer and originating from the public basic education network, starting a process of transformation in graduation, which expands to the more advanced stages of the academic career. In the context of debate on the revision of the Quota Law in 2022, I hope to offer some contribution to the improvement of affirmative action strategies, positive discrimination and knowledge dialogue, towards a less unequal education as a base of the country's future transformation.

KEYWORDS: higher education; racial inequalities; intersectionality; affirmative actions; permanence; social policy.

INTRODUÇÃO

As ações afirmativas foram conquistas importantes no âmbito das políticas sociais que mudaram o perfil da comunidade acadêmica na Educação Superior brasileira nas últimas duas décadas. Esse artigo tem por objetivo destacar alguns dos principais resultados dessas políticas nas desigualdades raciais, de gênero, de classe e de território, no âmbito das faculdades e universidades. No contexto de intensificação do debate político e acadêmico em torno da avaliação e da revisão da Lei n.º 12.711 em 2012, ou Lei de Cotas de 2012, que completa 10 anos em 2022, assim como da Lei n.º 12.990/2014, nos anos que seguirão, há certamente muito a se comemorar e permanecem desafios históricos que devem ser detalhados.

O Sistema de Educação Superior (SES) brasileiro teve como objetivo, em sua origem, a formação de lideranças políticas e intelectuais, prioritariamente entre as classes

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

dominantes da sociedade e concentrado nos centros de poder econômico do país. Mais recentemente, com a implantação de ações afirmativas,

políticas compensatórias, baseadas nos princípios de igualdade de oportunidades e discriminação positiva, visando a mitigar efeitos de uma discriminação historicamente existente sobre grupos específicos, geralmente delimitados por critérios socioeconômicos, étnico-raciais ou demais características adscritas (SENKEVICKS, 2021, p. 214),

o perfil dos atores na educação superior mudou, de formas diferentes e em territórios historicamente desiguais do país.

A lenta consolidação das ações afirmativas vem, portanto, mudando a composição das universidades brasileiras, como resultado de lutas dos movimentos sociais, protagonizadas pelo movimento negro, e do debate público que foi possível durante o período no poder de governos progressistas. Esse ambiente político mudou desde o golpe político-institucional de 2016, que permitiu a emergência ao poder do pensamento autoritário e do anti-intelectualismo que constituem a sociedade brasileira (SCHWARCZ, 2019), e com ele uma crescente contestação das conquistas sociais desde a Constituição de 1988, incluindo as ações afirmativas. O momento é particularmente sensível e apresentar de forma objetiva as conquistas que podem ser atribuídas parcialmente às políticas de ações afirmativas na Educação Superior brasileira torna-se uma estratégia fundamental para defender sua manutenção e ampliação, como modelo até mesmo para outros segmentos da nossa sociedade tão desigual.

O CONHECIMENTO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

A pesquisa em diferentes campos disciplinares aborda momentos diversos de interpretação das desigualdades raciais no Brasil, tais como as análises pioneiras feitas por Carlos Hasenbalg (2005[1979]), por exemplo, que já foram criticadas, retomadas e complementadas, e inspiram essa pesquisa. Considerando, pois, a educação superior como um sistema complexo, esse artigo é parte de uma investigação que busca Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

reconstruir, sob a ótica sociológica, uma interpretação sobre as desigualdades múltiplas no âmbito desse sistema, que incorpore as perspectivas interseccional e decolonial como contribuição para a compreensão das transformações recentes da sociedade. O foco desse ensaio é a recente democratização e diversificação no perfil da comunidade acadêmica do Sistema de Educação Superior (SES) no Brasil, mais especificamente entre estudantes de graduação e pós-graduação.

Muitos estudos têm sido realizados sobre a caracterização do processo de democratização institucional – crescimento das matrículas, categoria administrativa (pública ou privada), modalidades de ensino (turno), áreas de estudo, tipos de diploma, pesquisa, ensino ou extensão; assim como a delimitação das diferenças entre as noções de diversidade, diversificação e diferenciação (SANTOS; LIMA; CARVALHAES, 2020), todos no âmbito institucional. A dimensão de análise do perfil da comunidade acadêmica é geralmente foco dos estudos relacionados com o impacto das ações afirmativas. Nesta pesquisa, o enfoque é a atualização desse perfil, buscando contribuir para o debate sobre desigualdades raciais e de gênero com base em evidências empíricas sobre a atualidade, transformações e permanências.

Os estudos sobre ações afirmativas e democratização de acesso à educação superior, ainda que numerosos no Brasil, em sua maioria, versam sobre o ingresso na graduação, ou ainda, menos frequentemente, sobre os desafios da permanência e conclusão de curso nesta que é a base do sistema. Situando a universidade brasileira enquanto sistema complexo de reprodução e construção de conhecimento sobre a realidade periférica latino-americana, brasileira e nordestina, o que também moveu a pesquisa aqui desenvolvida foi, principalmente, a experiência e o desafio de se fazer pesquisa deste lugar à margem das estruturas hegemônicas do sistema e evidenciar a desigualdade na perspectiva territorial ou regional.

Apesar de as ações afirmativas terem sido parte de políticas sociais em diferentes áreas da sociedade brasileira – tais como mercado de trabalho, políticas de assistência social e saúde – foram as cotas raciais para ingresso na Educação Superior que geraram e continuam a gerar os mais intensos debates. Especialistas na área consideram que as

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

ações afirmativas de ingresso na educação superior foram um marco no sentido de mudanças que não se restringem às universidades, mas têm o potencial de se multiplicar na sociedade em todas as esferas. E estas mudanças têm acontecido, principalmente, a partir da graduação.

Razões diversas concorreram para que fossem percorridos os caminhos para a construção da pesquisa da qual faz parte esse ensaio. Geralmente, o que nos mobiliza enquanto pesquisadoras a dedicar alguns anos de vida a um projeto de pesquisa, persistindo neste intento em tempos pandêmicos, tem relação com o interesse pessoal e alguns incômodos iniciais. Desde a apresentação da pesquisa enquanto projeto, muitas foram as revisões resultantes de escolhas em percursos mais complexos que foram surgindo ao longo da trajetória de pesquisa. A experiência de viver a trajetória acadêmica entre aproximações e afastamentos, como mulher, mãe e nordestina, ou seja, personificando intersecções de opressão, levou-me a uma investigação apoiada no campo de estudos sobre desigualdades raciais, fundamentado em proposta teórica de interseccionalidade entre raça, gênero e território, e de descolonização de saberes, que não se limita à graduação.

Situando, pois, a universidade brasileira enquanto sistema complexo de reprodução e construção de conhecimento sobre a realidade periférica latino-americana, brasileira e nordestina, o que moveu a pesquisa aqui desenvolvida foi, principalmente, a experiência e o desafio de se fazer pesquisa deste lugar. Por que são tantos os espaços delimitados, os entraves e os limites traçados para o acesso, a permanência e a conquista de reconhecimento na educação superior brasileira? A presença de jovens e sobretudo mulheres negras na academia faz diferença no conhecimento construído nessa universidade? As barreiras possuem as mesmas dimensões na pós-graduação?

Há mais de 20 anos, Delcele Queiroz (2001) analisou em sua tese as desigualdades raciais e de gênero no ensino superior, tendo como espaço empírico a Universidade Federal da Bahia, buscando explicar a contribuição do sistema de ensino para as desigualdades presentes na sociedade, observando a reprodução de desigualdades seja ao longo de todo o trajeto desde a educação básica e à medida que avança em direção aos

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

níveis mais elevados do sistema de ensino (estratificação vertical), seja quanto no que se refere ao prestígio dos cursos frequentados (estratificação horizontal). Muito mudou desde então, com o crescimento expressivo da presença de mulheres e pessoas negras na educação superior, mas a constatação de Delcele Queiroz permanece válida:

O sistema de ensino é um dos espaços de reprodução das desiguais condições de existência dos indivíduos e grupos. (...) Esse processo atinge com particular intensidade aqueles nos quais se associam várias categorias de exclusão, isto é, quando se associam, por exemplo, características como a classe, a raça, o gênero. Esse processo se torna também mais radical à medida que avança em direção aos níveis mais elevados do sistema de ensino, que são também os mais almejados e, por isso mesmo, alvo de disputas mais acirradas. Isto é, a exclusão se exacerba à proporção que se elevam os graus de escolaridade, ampliando-se, deste modo, a desigualdade entre os segmentos sociais (QUEIROZ, 2001, p. 3).

Entendendo que a universidade é um espaço de poder, que reflete relações sociais hierarquizadas, a pesquisa sobre o acesso, permanência e representatividade nesse espaço se colocou como desafiadora e trouxe várias questões relevantes sobre desigualdades e os diferentes modos de enfrentamento na realidade baiana e brasileira. A análise de elementos estruturantes dessa hierarquia nem sempre entra nos debates mais totalizantes ou universalizantes. A própria ideia de “totalidade” e de conhecimento “universal” tem sido alvo da sociologia crítica e tema nos debates sobre teoria decolonial, que trazem a questão desse conhecimento universal tornar invisível as construções de conhecimento do sul global, enfatizando o conhecimento dominante em detrimento do diálogo de saberes.

Serão apresentadas aqui algumas evidências que estruturam as desigualdades no SES, reproduzindo como microcosmo as desigualdades da própria sociedade brasileira. Para construir um panorama dos resultados das ações afirmativas de ingresso na Educação Superior, foram utilizados, além da revisão da literatura mais recente do campo, dados secundários de pesquisas domiciliares do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC).

PANORAMA DE MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÓS-AÇÕES AFIRMATIVAS

O debate sobre o acesso limitado à educação superior permaneceu no Brasil desde a constituição de um conjunto incipiente de faculdades e universidades, que ainda não poderia ser chamado de sistema, e até o ano 2000 houve basicamente a manutenção deste modelo. A partir do final dos anos 1990 e início dos 2000, a mobilização dos movimentos sociais, principalmente do movimento negro, teve como resultado a construção de diferentes políticas, que levou ao crescimento significativo do sistema de educação superior como um todo, público e privado. Esse crescimento se deu de forma desigual, seja nas redes pública ou privada, nas diferentes regiões do país, ou em diferentes cursos e áreas do conhecimento.

Como ponto de partida, alguns dados nacionais do Censo da Educação Superior do MEC/INEP são relevantes para compreender a demanda há muito reprimida por educação superior no Brasil. Em 2002, eram oferecidas cerca de 1,8 milhão de vagas no sistema, sendo que apenas 295 mil estavam na rede pública (17%), ao tempo que 53% dos candidatos pleiteavam uma vaga nesta mesma rede pública. Dez anos depois, em 2012, 3,3 milhões de vagas passaram a ser oferecidas na Educação Superior – um crescimento de 88% na oferta de vagas. Mas o número de candidatos cresceu mais que o dobro (119%); enquanto as vagas nas universidades públicas cresceram expressivos 82,7%, na rede privada o crescimento foi de 88,5%. Apenas 18% dos candidatos conseguiram ingressar no ensino superior em 2012, sendo que 77% deles ingressaram na rede privada.

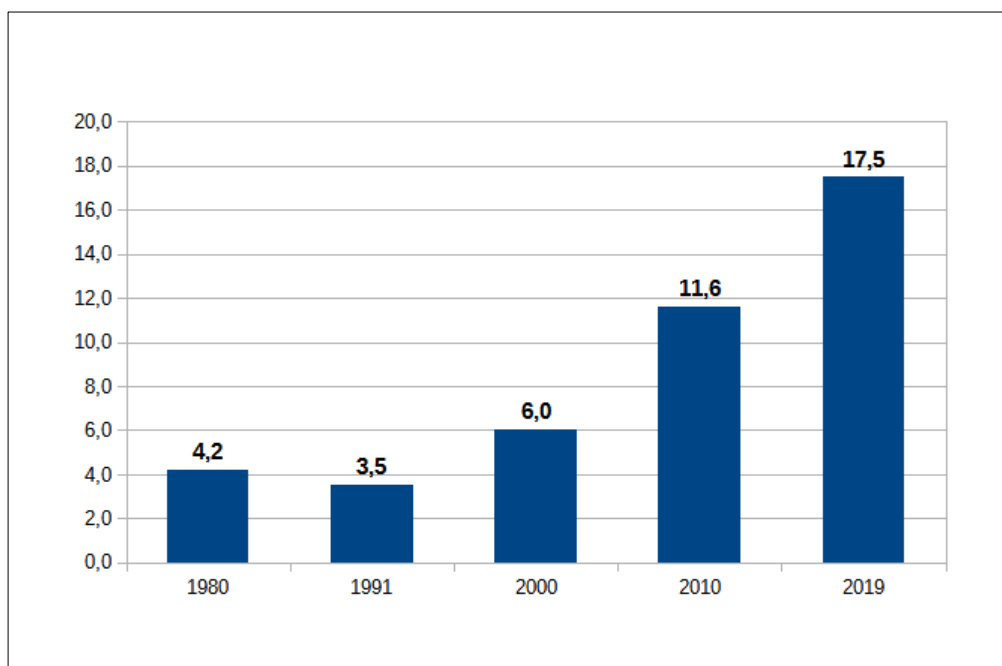
Em 2017, com os marcos legais de ações afirmativas para ingresso na graduação estabelecidos e outras conquistas, como as cotas para concursos públicos e mesmo na pós-graduação, ainda que poucas universidades, o número de candidatos continuou crescendo, enquanto as vagas oferecidas na rede pública diminuíram em relação a 2012,

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

uma vez que a rede estadual reduziu em 11% a sua oferta de vagas, e a rede federal aumentou em 14% a oferta. Mesmo assim, a rede privada recebeu os mesmos 77% dos novos ingressantes em 2017. Em 2019, a oferta de vagas na educação superior aumentou significativamente, triplicando em relação a 2017, mas na rede pública cresceu 18%, e na rede privada mais que triplicou.

Esse crescimento da oferta de vagas correspondeu ao crescimento do total de jovens de 18 a 29 anos frequentando Educação Superior, que passou de 1 milhão em 1980 para 6,6 milhões em 2019 (Figura 1), confirmando o crescimento significativo do sistema de educação superior no país. Ainda se mantém uma expectativa de ampliação no futuro, quando comparamos os dados nacionais aos dados médios internacionais – mesmo com projeções pouco otimistas quanto à manutenção deste crescimento a partir de 2020, dadas as atuais políticas de desmonte do SES e da pesquisa acadêmica no país.

Figura 1 - Jovens de 18 a 29 anos frequentando Educação Superior – 1980-2019 (%)



Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Figura 2 - Mapa Jovens 2019

Fontes: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) 2019 (microdados).

Elaboração: Claudia Monteiro Fernandes, 2021.

Em termos do território nacional, a presença de jovens de 18 a 29 anos na educação superior foi representada geograficamente na Figura 2. O Distrito Federal tem a maior proporção de seus jovens residentes frequentando a educação superior em 2019 (30,3%), seguido pelos estados da região Sul do Brasil e pelo Rio de Janeiro, que têm cerca de 20% de jovens frequentando a educação superior (proporções equiparadas às recomendações internacionais esperadas para a faixa etária em países latino-americanos). Tendo em conta que a capital do país e os estados das regiões Sul e Sudeste apresentam

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

maiores rendimentos e concentram a maior rede de universidades privadas e públicas, era de se esperar que esses territórios tivessem, de um lado, mais oportunidades de vagas oferecidas no SES e, por outro lado, uma demanda maior pelas vagas da rede privada de educação superior. Levando em consideração as variações de 2000 a 2019, o Distrito Federal se mantém como unidade da federação com maior crescimento de estudantes em pontos percentuais, indicando que a capital é um espaço de ampliação privilegiado do SES, mas estados da região Norte, como Acre, Tocantins e Amapá, também foram beneficiados pela ampliação do sistema, partindo de uma base de oferta de vagas extremamente pequena.

Como resultado desse crescimento do sistema como um todo, e das políticas de ações afirmativas na educação superior, um dos jornais de maior circulação no país trouxe como manchete uma constatação animadora: “Brasil pode atingir equilíbrio racial no ensino superior na próxima década”². Essa boa nova teve como fundamento um indicador que aponta a distância, nas 27 unidades da federação, entre a proporção de pessoas negras com 30 anos ou mais e nível superior concluído e sua proporção no total da população residente³. Certamente é uma notícia a ser celebrada, ainda que seja condicionada à manutenção do ritmo de aumento na inclusão racial visto nos últimos anos. Mesmo utilizando métodos clássicos de mensuração das desigualdades, como a análise das dimensões educação, renda e saúde, a perspectiva racial entrou na construção da metodologia com destaque, inclusive especificando o acesso à educação superior. É interessante notar que a perspectiva interseccional, pelo menos no que diz respeito a classe, cor ou raça e território, está presente na construção metodológica do indicador da reportagem.

As abordagens interseccionais de análise, conforme descrito por autoras do campo

² Ver reportagem do jornal Folha de São Paulo intitulada “Brasil pode atingir equilíbrio racial no ensino superior na próxima década”. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/06/brasil-pode-atingir-equilibrio-racial-no-ensino-superior-na-proxima-decada.shtml>>. Acesso em: 28 jun. 2021.

³ O índice trata das dimensões educação (ensino superior completo), renda (presença no topo da distribuição de renda) e saúde (posição na pirâmide etária); para saber mais, acesse: <https://arte.folha.uol.com.br/cotidiano/ifer-indice-folha-de-equilibrio-racial/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

do feminismo negro, como Patricia Hill-Collins, Angela Davis, Kimberlé Crenshaw vêm se tornando uma *práxis* cada vez mais relevante nos estudos de diferentes áreas do conhecimento, e não apenas na academia, mas também no ativismo e nos movimentos sociais, sobretudo por ser parte de um posicionamento político em tempos de ressurgimento de populismos de extrema direita no mundo. Patricia Hill Collins e Silma Bilge (2021), em trabalho detalhado sobre o tema, reconhecem a “imensa heterogeneidade e que caracteriza atualmente o entendimento e o uso da interseccionalidade”, principalmente como “ferramenta analítica”. Abordar as desigualdades sociais com “lentes monofocais” seria deixar pouco espaço de debate de complexos problemas sociais (p. 16-17). O olhar sobre o mundo deve envolver perspectivas multidimensionais de classe, raça, gênero, território, e a prática docente transdisciplinar se aproxima mais desse objetivo.

Tabela 1 - Distribuição de jovens de 18 a 29 anos frequentando Educação Superior segundo Sexo / Cor ou raça – Brasil 1980-2019 (%)

| Sexo e Cor/Raça | 1980 | 1991 | 2000 | 2010 | 2019 |
|--------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Mulheres Negras | 7,1 | 10,5 | 9,9 | 19,4 | 26,3 |
| Homens Negros | 6,7 | 8,1 | 7,5 | 13,8 | 19,6 |
| Mulheres Brancas | 41,4 | 42,4 | 44,5 | 36,5 | 29,4 |
| Homens Brancos | 41,8 | 36,9 | 36,0 | 28,7 | 23,7 |
| Mulheres Amarelas | 1,2 | 1,0 | 0,8 | 0,8 | 0,4 |
| Homens Amarelos | 1,4 | 0,9 | 0,7 | 0,6 | 0,4 |
| Mulheres Indígenas | n.d. | 0,0 | 0,1 | 0,1 | 0,1 |
| Homens Indígenas | n.d. | 0,0 | 0,1 | 0,1 | 0,1 |
| Total* | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Fontes: IBGE/Censos demográficos 1980, 1991, 2000 e 2010; PNAD Contínua 2019 (microdados).
Elaboração própria. *Inclui “Ignorados” quando houver. n.d.= informação não disponível

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Nessa perspectiva, analisar os dados disponíveis considerando intersecções de raça e gênero é relevante para um retrato mais acurado da realidade. Inicialmente fazendo o cruzamento das variáveis sexo e cor ou raça (Tabela 1), mesmo observando a manutenção da predominância de mulheres brancas e homens brancos (chegavam a 83,3% em 1980 e estavam em 53,1% em 2019), a presença de mulheres negras cresceu de 7,1% em 1980 para 26,3% em 2019 e a de homens negros de 6,7% para 19,6% no mesmo período. Apesar desse crescimento, frequentar a universidade permanece sendo um privilégio de poucos jovens, como já dizia Florestan Fernandes no seu livro-manifesto em defesa da educação pública e transformadora: “*A universidade brasileira: reforma ou revolução?*” (2020[1975]). Os jovens negros estão menos presentes em áreas de maior prestígio social e enfrentam dificuldades de permanência e conclusão de seus cursos, dificuldades essas que tendem a crescer nos próximos anos, ameaçando as conquistas evidenciadas pelos dados de acesso ao SES.

A universidade pública defendida por Florestan Fernandes teria a importante função social de superar o subdesenvolvimento, a dependência cultural e a heteronomia cultural, nos termos do autor, que têm clara relação com o debate atual da descolonização do conhecimento. Mas o sistema educacional brasileiro reproduz de forma competente as técnicas sociais, as instituições-chave ou o sistema de valores de uma determinada civilização dominante, quando são criadas barreiras e estratégias de limitação do acesso a espaços de poder. Para Florestan Fernandes, uma nação periférica não importará os dinanismos dominantes pelos quais esses valores se reproduzem, crescem e se transformam se tiver atores sociais comprometidos com a transformação da ordem vigente. Quando a educação está a serviço da dominação, tal qual a educação “civilizatória” dos jesuítas no período colonial, não existe democracia. Ou melhor, a democracia será restrita a determinados grupos dominantes. E qualquer coisa parecida com uma

cultura cívica será acessível somente àqueles que fazem parte de uma minoria privilegiada, em termos de riqueza, em primeiro lugar, em termos de poder, em segundo lugar, e em termos de saber, em terceiro

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

lugar. Essas três coisas eram interdependentes e se interligavam (FERNANDES, 2019, p. 67).

Ainda que a expansão da oferta de vagas seja uma realidade, mas como disse Florestan Fernandes (2020, p. 75) “nada tem de democrática e democratizante”, “meramente contribuiu para alargar um pouco mais o restrito número de privilegiados que atingem o ápice da pirâmide”. E este foi um dos argumentos no início dos anos 2000 em defesa das cotas para ingresso na Educação Superior pública que se mantém atual, mesmo com as importantes conquistas na base dessa “pirâmide”, a saber, no ingresso na graduação.

Analisando cada grupo separadamente, no Brasil, 15,4% das jovens negras frequentavam a Educação Superior em 2019, entre todas as jovens negras de 18 a 29 anos, e 11,5% dos jovens homens negros. Em relação às mulheres brancas, maior grupo de estudantes em números absolutos (1,9 milhão), as universitárias eram 25,5% do total de jovens brancas brasileiras. Os homens brancos que frequentavam a educação superior eram 1,6 milhão ou 21,5% do total desses jovens. Alarmante é a situação entre os jovens indígenas: apenas 0,1% eram estudantes universitários. Essas desigualdades por si só são fortes argumentos pela defesa da manutenção ou mesmo a expansão das ações afirmativas de ingresso no SES para além dos escassos dez anos iniciais, mas ainda por algum tempo em que se possa apurar efeitos mais estruturantes na transformação dessa realidade.

Voltando à Tabela 1, desta vez considerando o total de jovens frequentando a educação superior em cada ano, é importante destacar o crescimento da participação de jovens negras e negros, no total, quando comparamos aos anos anteriores às políticas de ações afirmativas. O crescimento da participação se dá justamente a partir de 2010, quando as ações afirmativas já faziam parte da realidade de algumas instituições, independente da formalização de sua norma por meio da Lei 12.711, em 2012.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Tabela 2 - Matrículas na graduação presencial, estudantes cursando, Brasil, 2019

| Área do conhecimento ⁴ | 2019 | | | | | | |
|--------------------------------------|------------------|------------------|------------------|----------------|------------------|------------------------|------------------|
| | Total | Branças/os | Pardas/os | Pretas/os | Mulheres | Egresso de Esc.Pública | Reserva de vagas |
| Agricultura e veterinária | 228.683 | 114.227 | 70.329 | 14.209 | 116.730 | 161.148 | 37.084 |
| Ciências sociais, negócios e direito | 1.812.798 | 808.287 | 527.536 | 132.058 | 1.024.816 | 1.199.211 | 103.203 |
| - Direito | 710.109 | 318.570 | 208.537 | 48.785 | 388.153 | 444.486 | 20.986 |
| Ciências, matemática e computação | 329.940 | 151.676 | 95.151 | 24.369 | 82.177 | 216.097 | 56.670 |
| Educação | 670.535 | 220.133 | 248.974 | 73.974 | 433.113 | 496.758 | 126.876 |
| Engenharia, produção e construção | 814.625 | 386.132 | 231.413 | 52.862 | 272.988 | 517.018 | 87.380 |
| Humanidades e artes | 134.164 | 66.831 | 31.133 | 11.481 | 72.047 | 72.733 | 18.870 |
| Saúde e bem-estar social | 1.146.662 | 489.049 | 353.274 | 78.858 | 818.465 | 740.225 | 69.234 |
| - Medicina | 167.394 | 102.025 | 37.781 | 5.387 | 100.390 | 47.999 | 17.029 |
| Serviços | 82.116 | 34.321 | 25.348 | 6.696 | 58.258 | 58.060 | 5.615 |
| Total | 5.219.523 | 2.270.656 | 1.583.158 | 394.507 | 2.878.594 | 3.461.250 | 504.932 |

Fonte: MEC/INEP/Censo da Educação Superior 2019 (microdados). Elaboração própria.

Como podemos observar na Tabela 2 acima, de maneira geral, a presença de estudantes beneficiados pela principal política de ação afirmativa – o ingresso de estudantes egressos de escola pública e que se autoidentifiquem como negros – aumentou de 2012 para 2019 em todas as grandes áreas de cursos de graduação, mas os que ingressaram por reservas de vagas representavam 9,7% dos estudantes, sendo que 99,3% deles estavam matriculados na rede pública em 2019. Houve uma redução dos ingressantes por reserva de vagas em áreas mais elitizadas, como Medicina, o que pode estar relacionado à crise econômica que dificulta a permanência nesses cursos mais caros. Ou, mesmo, a estratégias de manutenção de privilégios históricos que vêm se revelando recentemente no Brasil.

⁴ I. Codificação de áreas proposta pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, conforme documentação dos microdados do Censo da Educação Superior 2017. II. O sub-registro de cor ou raça do Censo 2019 (categorias não declarado e não informado pela instituição) foi de 16,2% do total de matriculados.

É fundamental, portanto, explicitar que não se pode afirmar que todo o aumento de jovens egressos de escola pública e de jovens negros seja resultado da Lei de Cotas. Políticas como o Prouni⁵ tiveram impacto importante para a inclusão de estudantes na rede privada, que é maior que a rede pública de educação superior. O que se observa nas informações do MEC e do IBGE é que diminuiu a diferença de participação entre brancos e negros. Nos cursos considerados mais tradicionais das universidades públicas, de maior prestígio social e, portanto, mais concorridos, a presença de estudantes brancos continua expressivamente mais elevada, mesmo após a lei, como é o caso das Engenharias e de Medicina. Também nas Humanidades e Artes a presença de brancos mantém-se mais elevada que de negros. A universidade brasileira abriu um pequeno espaço para o ingresso de jovens mais diversos, mas ainda está muito longe de deixar de ser um privilégio de brancos, sejam homens ou mulheres, seja pelos entraves na permanência, na conclusão ou no ingresso em áreas de maior prestígio.

Enquanto na maioria das áreas de conhecimento, agregadas na Tabela 2, a proporção de matriculados que se autodeclararam brancos tenha ficado em torno de 44%, no curso de Medicina, por exemplo, essa proporção era de 60,9% em 2019, um curso com maior número de matriculados que toda a área de Humanidades e Artes. As mulheres eram 55,2% dos matriculados em 2019, mas chegavam a 71,4% na área de Humanidades e artes, 70,9% em Serviços e 64,6% na Educação. Essa diferenciação revela a manutenção de uma divisão sexual do trabalho arcaica, que influencia a definição de áreas “mais femininas ou mais masculinas” do conhecimento. As pessoas pretas eram 11,0% dos matriculados na área de Educação, e os pardos 37,1% (proporção maior que a de brancos:

⁵ O Programa Universidade para Todos (Prouni) tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei n.º 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de tributos a instituições que aderem ao Programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários-mínimos, o Prouni conta com um sistema de seleção pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem conjugando inclusão ao mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos (Conforme <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>, consultado em 15 de janeiro de 2019).

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

32,8%), que também possuía a maior proporção de egressos da rede pública no ensino médio (74,1%) e a mais elevada proporção de ingressantes por reserva de vagas (18,9%).

Nas universidades públicas, principalmente as federais, espaço de aplicação de políticas de ações afirmativas específicas de ingresso previstas na Lei 12.711, já existia grande presença de estudantes provenientes de escolas públicas desde o início dos anos 2000, o que se manteve entre 2012 e 2019. Portanto, é importante mencionar os dados do INEP deste período. Em 2012, por exemplo, 57,9% dos estudantes matriculados em graduações presenciais, públicas e privadas, eram oriundos de escola pública; essa proporção cresceu para 66,3% em 2019. Especificamente na Medicina, um dos cursos mais elitizados da Educação Superior, a proporção de estudantes oriundos da escola pública era de 29,5% em 2012, cresceu para 40,7% em 2017, mas voltou a cair para 28,7% em 2019. Com a crise econômica, a presença em um curso de elevado custo de permanência tornou-se mais difícil para jovens de famílias populares. Com a recente exacerbação do autoritarismo pós-golpe de 2016, estratégias de fechamento de espaços privilegiados estão em curso.

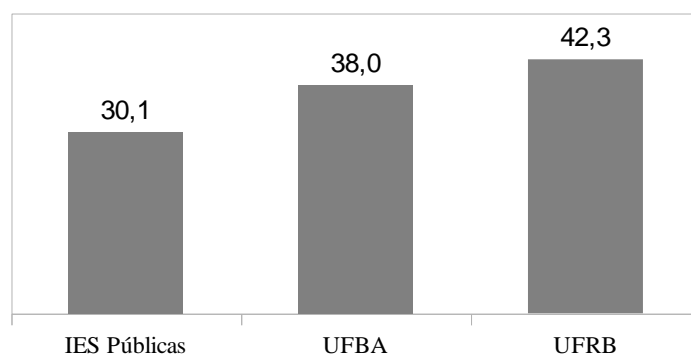
As matrículas de estudantes negras e negros crescem em todas as áreas observadas entre 2012 e 2017, e voltam a cair em 2019 em todas as áreas, exceto nas Engenharias, Produção e Construção. Na área de Medicina, a presença de estudantes negras e negros cai significativamente – de 32,2% em 2012 para 29,0% em 2019. A área de Educação mantém-se tradicionalmente com grande presença de estudantes negras e negros em relação às demais áreas, chegando a quase 60%.

No que diz respeito à reserva de vagas, em 2012 foram registrados 97.661 estudantes que ingressaram por meio algum tipo de reserva de vagas no conjunto do SES, e em 2017, foram 426.644, um número quatro vezes maior; e em 2019, 504.932. Mesmo com o expressivo crescimento, os que ingressaram por reserva de vagas representavam 3,6% dos regulares em 2012, 7,6% em 2017 e 9,7% em 2019. E o principal tipo de reserva de vaga de ingresso foi para estudantes egressos da rede pública de ensino. Em 2012 foram 60.474 (61,9% egressos da rede pública), em 2017 foram 356.804 (83,6%) e em 2019 foram 429.123 egressos da rede pública que ingressaram por reserva de vaga (85%

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

de todos os que ingressaram desta forma). Mulheres negras e homens negros são a maioria entre os ingressantes por reserva de vagas, seja étnica/racial ou de outros tipos, mas principalmente étnica/racial e oriundos de ensino público. Infelizmente, a comparação entre 2012 e 2019 fica prejudicada pelo grande número dos que não declararam cor ou raça no primeiro período. Ainda assim, percebe-se que, em 2012, mulheres brancas e homens brancos também se beneficiavam do ingresso por meio de reservas para oriundos de ensino público e por baixa renda familiar. Essas condições continuaram a ser importantes para estudantes que se declararam brancos em 2017 e 2019. E a reserva por declaração étnica foi coerentemente acessada por estudantes negras, negros e indígenas. O que significa dizer que a política tem atingido corretamente os beneficiários para os quais foi criada.

Figura 3 - Percentual de ingressantes por reserva de vagas – 2019



Fonte: MEC/INEP/Censo da Educação Superior 2019 (microdados). Elaboração própria

A Figura 3 traz apenas a proporção de reserva de vagas na rede pública do SES em 2019, com base no Censo da Educação Superior (CES) do INEP. Em média, 30,1% dos ingressantes das instituições públicas de ensino superior tiveram acesso a reserva de vagas (proporção abaixo, por exemplo, da participação de pessoas autodeclaradas negras na população brasileira, que era de 55,4% em 2020, segundo o IBGE⁶). Considerando as

⁶ Conforme consulta ao IBGE da estimativa para o 4º trimestre de 2020 (<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403>), acessado em 08.12.2021.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

duas maiores universidades públicas federais da Bahia, a título de comparação, a proporção de ingressantes por meio de reservas de vagas foi de 38% na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e de 42,3% na Universidade Federal do Recôncavo (UFRB). No estado da Bahia, a participação de pessoas negras na população era de 81,1% em 2020⁷. Entre os ingressantes por reserva de vagas, 85,5% optaram pelo ingresso a partir da origem da rede pública no Ensino Médio, e 50,2% pela origem étnico-racial, em média, nas IES públicas. Na UFBA e na UFRB, a opção de ingresso por cotas étnico-raciais tem maior proporção que essa média nacional (respectivamente 89,2% e 85,8%), mas o ingresso a partir da origem em rede pública de ensino médio é maior (Tabela 3 abaixo).

Tabela 3 - Reserva de vagas e apoios recebidos – 2019

| | IES Públicas | UFBA | UFRB |
|-----------------------------------|---------------------|-------------|-------------|
| Total de Estudantes | 1.663.464 | 32.597 | 7.837 |
| Ingresso (%) | | | |
| Reserva de vagas | 30,1 | 38,0 | 42,3 |
| Ensino Público | 85,5 | 98,8 | 74,7 |
| Étnico-Racial | 50,2 | 89,2 | 85,8 |
| Apoio Social | | | |
| Alimentação | 77,7 | 75,5 | 34,1 |
| Bolsa Permanência | 26,8 | 46,4 | 33,0 |
| Transporte | 25,9 | 16,7 | 22,9 |
| Moradia | 13,7 | 49,5 | 21,1 |
| Atividade Extra Curricular | | | |
| Estágio | 24,7 | 1,1 | 7,3 |
| Extensão | 41,6 | 11,4 | 66,7 |
| Monitoria | 21,8 | 8,5 | 7,3 |
| Pesquisa | 31,3 | 82,2 | 45,1 |

Fonte: MEC/INEP/Censo da Educação Superior 2019 (microdados). Elaboração própria.

⁷ Conforme consulta ao IBGE da estimativa para o 1º trimestre de 2020 (<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403>), acessado em 08.12.2021.

Para além do acesso ao sistema, a permanência tem sido a principal preocupação para garantir o sucesso da estratégia emancipatória por trás das ações afirmativas de ingresso nas universidades públicas federais. A Tabela 3 também apresenta, de acordo com os dados do CES de 2019 do INEP, a frequência de duas importantes estratégias de permanência: o acesso a apoio social e às atividades extracurriculares. No conjunto de IES públicas, 20,7% dos estudantes tiveram acesso a algum programa de apoio social, a maior parte deles relacionada à alimentação (77,7%). Apenas cerca de um quarto tem acesso à bolsa permanência (26,8%) ou transporte (25,9%).

No caso das universidades baianas analisadas a título de comparação, a UFBA conseguiu dar apoio social a apenas 9,5% de seus estudantes em 2019, com destaque para alimentação (75,5% dos estudantes apoiados), moradia (49,5%) e bolsa permanência (46,4%). O transporte tem participação relativa um pouco menor (16,7%), compensada pela existência de transporte próprio para circulação dos estudantes dentro e entre os *campi*, em diferentes bairros de Salvador. A UFRB, universidade bem mais jovem que a UFBA, conseguiu oferecer apoio social a 26,1% dos seus estudantes, proporção maior que a média nacional em 2019, lembrando que o universo de matriculados é de menos de um quarto da UFBA. Os destaques foram alimentação (34,1%) e bolsa permanência (33,3%), com certo equilíbrio no apoio também a transporte (22,9%) e moradia (21,1%).

Como estratégia de permanência, a atuação para além da sala de aula é fundamental, assim como para o fortalecimento dos pilares que fundamentam a Educação Superior em sua contribuição para a transformação da sociedade: ensino, pesquisa e extensão. A defesa desse tripé fez parte das propostas de uma *Universidade necessária*, de Darcy Ribeiro (1967), e de Florestan Fernandes (2020 [1975]), já mencionado. Em média, apenas 14,4% dos estudantes de graduação das IES públicas estavam envolvidos no que o INEP chamou de “atividades extracurriculares”, principalmente em extensão (41,6%) e pesquisa (31,3%). Na UFBA, 8,3% dos estudantes atuavam em atividades extracurriculares, com destaque importante para a pesquisa (82,2%). E na UFRB, 26,6% dos estudantes faziam atividades extracurriculares, com destaque para a extensão (66,7%) e a pesquisa (45,1%).

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

A associação de apoio social e atividades de pesquisa, extensão e monitoria, entre outras na vida acadêmica estudantil, é uma estratégia importante de permanência e conclusão da graduação, que deve acompanhar as ações afirmativas de ingresso no sistema, para garantir as transformações desejadas tanto na educação como na sociedade brasileira. Essa perspectiva deve ser levada em conta no processo de avaliação e atualização da Lei 12.711/2012 nos próximos anos.

OLHANDO AS DESIGUALDADES MAIS DE PERTO: ÍNDICES DE CONCENTRAÇÃO

Uma forma de explicitar de maneira mais simples e clara as desigualdades no SES brasileiro, interseccionando sexo⁸, cor ou raça⁹ e condição ocupacional¹⁰, foi trabalhar com índices compostos de concentração. Os índices ou indicadores compostos ou sintéticos permitem compilar várias dimensões empíricas da realidade em uma só medida, reduzindo o uso de tabelas e estatísticas descritivas, combinando indicadores simples. Nesta seção, apresento o Índice de Concentração Educacional, adaptado da obra de Carlos Hasenbalg (2005[1979]) para analisar as desigualdades entre estudantes de graduação e pós-graduação, interseccionando as características de sexo e cor ou raça. Quando da publicação da sua tese em 1979, Hasenbalg defendeu a abordagem tradicional de estudos internacionais das relações raciais, sobretudo norte-americana, partindo da revisão da literatura disponível na época, passando pela teoria para a constituição histórica das

⁸ Optei por manter o nome da variável de análise “sexo”, uma vez que as pesquisas do MEC/INEP e IBGE são restritas às categorias “feminino” e “masculino”, portanto não permitem análises de gênero. A partir da interpretação de outros estudos e referências qualitativas, poderei expandir as principais conclusões da pesquisa para uma perspectiva de gênero, mas os dados quantitativos permitem uma *proxy* (aproximação) deste debate.

⁹ Também mantida como nos levantamentos do MEC/INEP e do IBGE. A variável “cor ou raça” foi padronizada nessas pesquisas em cinco categorias: preta, branca, parda, amarela e indígena. As categorias “preta” e “parda” serão agregadas como “negras” nas análises, corroborando com a defesa desse procedimento pelo movimento negro, conforme debatido no capítulo anterior.

¹⁰ A condição de ocupado será uma aproximação da condição de classe dos estudantes da educação superior. Estudantes ocupados, da classe trabalhadora, tendem a ter mais dificuldades em frequentar a educação superior uma vez que associam estudo e trabalho, em jornadas prolongadas.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

desigualdades raciais no Brasil, com a descrição de dados quantitativos sobre a evolução das desigualdades raciais, e incluindo com o estudo da mobilidade social condicionada por um ciclo de desvantagens cumulativas no qual estão as pessoas negras, e as (im)possibilidades de (des)mobilização política.

Os índices foram utilizados pelo autor como instrumento para fundamentar, por meio de evidências empíricas, sua crítica à perspectiva assimilacionista, que considerava a integração dos negros na sociedade industrial moderna como inevitável, uma vez que a racialização e a hierarquização de grupos sociais pela “raça, etnia e outros atributos adscritivos” se tornariam “desprezíveis como fontes de clivagens sociais, formação de grupos e distribuição de posições na estrutura social” (HASENBALG, 2005 [1979], p. 85).

Em linhas gerais, Hasenbalg utilizou o índice como uma medida que permitiu estabelecer o grau de desigualdade relativa experimentado pelos jovens negros, em referência a uma situação hipotética em que houvesse igualdade de oportunidades entre os dois grupos raciais (negros e brancos). Assim, é necessário partir de um modelo de igualdade perfeita de oportunidades para medir as diferenças entre os valores observados e os esperados, através de um índice de desigualdades relativa.

Originalmente, o índice é definido por um limite inferior e um limite superior que correspondem, respectivamente, a uma situação de desigualdade perfeita para as pessoas brancas e uma situação de desigualdade perfeita para as pessoas negras, além de um ponto de referência intermediário que corresponde a uma situação de participação proporcional de pessoas negras na Educação Superior (HASENBALG, 2005[1979], p. 184, com adaptações).

O índice de concentração pode ser interpretado da seguinte forma:

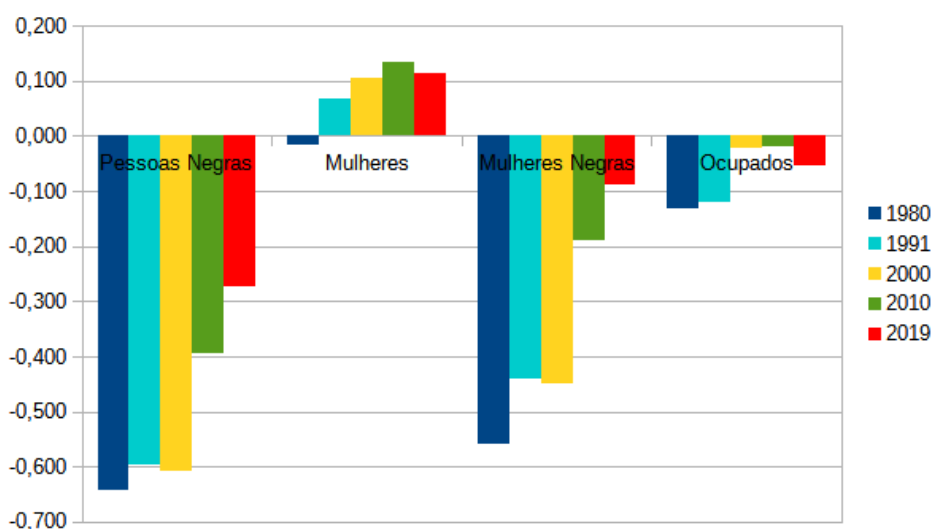
- .1.1. $I_c = 0$ → Indica uma participação proporcional das pessoas negras;
- .1.2. $I_c = 1$ → Indica o monopólio da posição estipulada pelas pessoas negras, ou uma situação de desigualdade perfeita para as pessoas brancas;
- .1.3. $I_c = -1$ → Indica a completa exclusão das pessoas negras da posição estipulada, ou uma situação de desigualdade perfeita para as pessoas negras.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Adaptando a análise feita pelo autor, o Índice de concentração educacional foi calculado para jovens de 18 a 29 anos que frequentavam a educação superior, no seu conjunto por cor ou raça (pessoas negras, que é o somatório de pretos e pardos, e brancas), o conjunto total de mulheres e, por fim, para apenas as mulheres negras. Como uma alternativa de aproximação (*proxy*) da classe social dos jovens, foram incluídos os jovens ocupados, trabalhadores que frequentam o SES. Serão utilizados microdados dos Censos Demográficos para os períodos de 1980, 1991, mas principalmente de 2000 e 2010, e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2019.

A principal abordagem foi calcular os Índices de Concentração Educacionais nacionais para estudantes de graduação, considerando o conjunto de jovens de 18 a 29 anos. A Figura 4 traz os resultados obtidos.

Figura 4 - Índices de Concentração Educacional Graduação - Brasil 1980-2019



Fontes: IBGE – Censos demográficos 1980, 1991, 2000 e 2010; Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019 (microdados). Elaboração própria.

Analisando o conjunto de jovens negros, os índices foram todos negativos, desde 1980, o que significa que existe uma sub-representação desses jovens em relação aos

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

jovens brancos frequentando a educação superior. No entanto, confirmando os dados absolutos de crescimento da presença de jovens negros na educação superior, essa sub-representação diminui de 1980 a 2019. Mesmo assim, os jovens negros são o grupo com menores índices de concentração educacional entre os grupos analisados. Olhando a Figura 4 percebe-se, ainda, que de 1980 a 2000, períodos anteriores às políticas sociais inclusivas (Lei de Cotas e outras), ocorreu uma pequena desconcentração de 1980 para 1991 – que poderíamos imputar ao processo de redemocratização da sociedade brasileira com o fim da ditadura e a promulgação da Constituição de 1988. Mas, em 2000 a concentração volta a aumentar para os jovens negros. A redução da concentração é mesmo visível a partir de 2010.

Para o total de mulheres de 18 a 29 anos o índice resultou em sub-representação apenas em 1980. Nos demais períodos analisados, há uma sobrerrepresentação de mulheres na educação superior. Essa maior presença de mulheres foi analisada por Barreto (2015) por meio do conceito de não sincronia entre gênero e raça quando se trata de desigualdade racial na educação. As mulheres então mais presentes frequentando a Educação Superior, mas não necessariamente as mulheres negras. Por isso é relevante calcular o índice para as mulheres negras separadamente.

Vale destacar que o resultado obtido com o índice de concentração educacional para o total de mulheres confirma essa discussão. Delcele Queiroz (2000) chama a atenção para o peso do ingresso de mulheres no ensino superior, que aumenta a partir dos anos 1970, como parte do processo histórico de conquista dos espaços públicos antes negados às mulheres. Somente a partir do final do século XIX as mulheres brasileiras adquirem o direito de ingressar no ensino superior, mas as mulheres só começam a aumentar a sua presença nas carreiras tidas como mais “tradicionais” apenas a partir dos anos 1940.

Voltando para nossos dias, desde o censo de 1991, os índices para o conjunto de mulheres são positivos e apenas em 2019 acontece uma redução no índice, mas mantendo-se positivo. Tal redução da representação de mulheres na educação superior pode estar relacionada à saída delas em direção ao mercado de trabalho com o agravamento da crise

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

política e econômica do Brasil. Nas conjunturas de perda de renda familiar, muitas jovens têm que abrir mão – temporária ou definitivamente – da educação superior para se dedicar ao trabalho e complementar renda das suas famílias, ou apoiar outros membros da família nas atividades de reprodução (trabalho de cuidados dentro de casa).

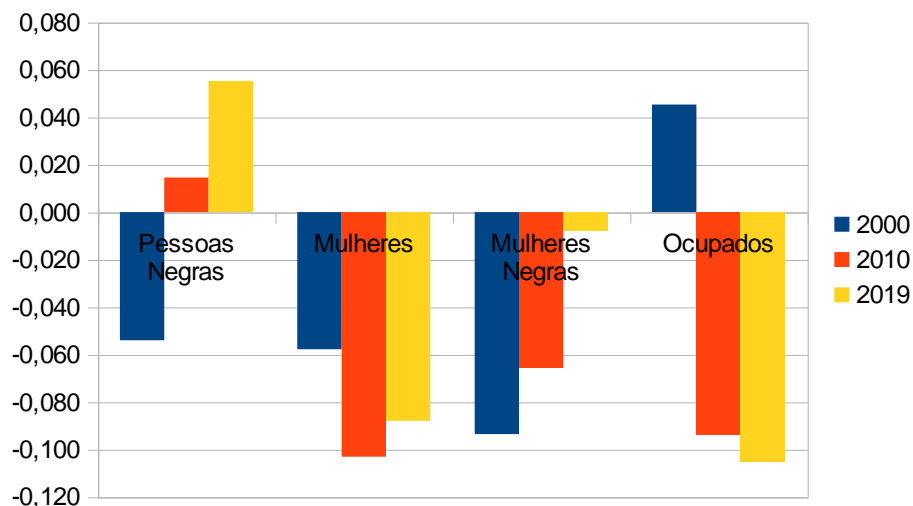
Analisando os índices de concentração educacional para mulheres negras isso fica mais evidente, comprovando as diferenças entre elas e as mulheres brancas. Para as jovens negras, os índices foram negativos em todos os períodos selecionados, com tendência de melhoria principalmente a partir de 2010 e um pouco melhores que o total de jovens negros. Portanto, a presença de mulheres negras frequentando a educação superior é um pouco maior do que a de homens negros (por exclusão, comparando com os índices do conjunto de jovens negros). Mas bem menor que a de mulheres brancas – lembrando que o índice leva em conta a representação no total da população.

Por fim, mas não menos importante, vem a análise dos jovens trabalhadores que frequentam a educação superior. Em pesquisa anterior (FERNANDES, 2008), trabalhei com dados sobre a inclusão de jovens no mundo do trabalho. Os jovens brasileiros são trabalhadores e em grande parte associam estudo e trabalho desde muito cedo. Mesmo quando não encontram trabalho, tendem a continuar buscando (“pressionando” o mercado de trabalho) e conformam a força de trabalho (seja como ocupados ou como desempregados). Os índices de concentração educacional dos jovens ocupados são todos negativos, o que significa uma sub-representação dos jovens trabalhadores, que precisam conciliar sua jornada de trabalho às aulas na faculdade ou universidade, em relação aos demais jovens. Em 2000 e 2010, os índices aumentaram, ou seja, os jovens ocupados conseguiram frequentar mais a educação superior, se aproximando de uma participação proporcional a dos jovens que não estavam ocupados. Mas em 2019 o índice voltou a cair, refletindo uma menor presença dos jovens ocupados na educação superior. Os motivos para essa queda são equivalentes aos analisados para o conjunto de mulheres. Com o agravamento da crise política e econômica no país, a necessidade de complementação da renda familiar tende a retirar jovens da educação superior, quando priorizam o trabalho, a busca de mais de uma ocupação ou aumento da jornada, em detrimento da frequência à

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

universidade ou escola¹¹. Mesmo com esse crescimento, o índice de 2019 não voltou ao patamar de 1980 e 1991, anterior às políticas de ampliação do acesso.

Figura 5 - Índices de Concentração para Estudantes da Pós-Graduação - Brasil, 2000-2019



Fontes: IBGE – Censos demográficos 2000 e 2010; Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019 (microdados). Elaboração própria.

Nota: Exceto estudantes já titulados.

Uma evidência dos entraves relacionados à permanência e conclusão da graduação é o perfil dos estudantes de pós-graduação. A Figura 5 apresenta os Índices de Concentração para os estudantes que frequentavam a pós-graduação (Mestrado e Doutorado) no Brasil, em relação ao total daqueles que conseguiram concluir a graduação.

De forma geral, foi possível observar que os índices são bem próximos de zero em praticamente todas as categorias analisadas. Esse padrão é diferente do que foi obtido para os estudantes de graduação (Figura 4), que tinham valores mais distantes de zero, tanto positivos quanto negativos. Ou seja, os estudantes de pós-graduação têm perfis

¹¹ Esse processo de *trade off* entre escola e trabalho também foi analisado na minha dissertação de mestrado, em outro contexto de crise cíclica da economia capitalista (Ver FERNANDES, 2008).

menos diversos, ou mais homogêneos, que os de graduação, provavelmente por terem passado por uma nova etapa de seleção ou filtro, supostamente mais rigorosa. As ações afirmativas são mais raras nesse nível do SES e poucas universidades adotam cotas para ingresso na pós-graduação, que era apenas uma recomendação do MEC que foi revogada em 2020¹².

Tais evidências corroboram a afirmação de Fernandes (2020 [1975]) de que a pós-graduação é ainda mais seletiva e elitizada que a graduação. A graduação responderia a uma “necessidade social” de formar uma sociedade com condições de “superar o subdesenvolvimento” com a ampliação da formação cidadã, e a pós-graduação, por sua vez, teria “os melhores talentos, em termos de potencialidades intelectuais para a produção do saber científico ou tecnológico” (*Idem*, p. 125). Neste espaço mais seletivo, o índice foi negativo em 2000 para pessoas negras, o que significa sub-representação delas naquele ano, e passou a ser positivo e crescente nos períodos seguintes, 2010 e 2019.

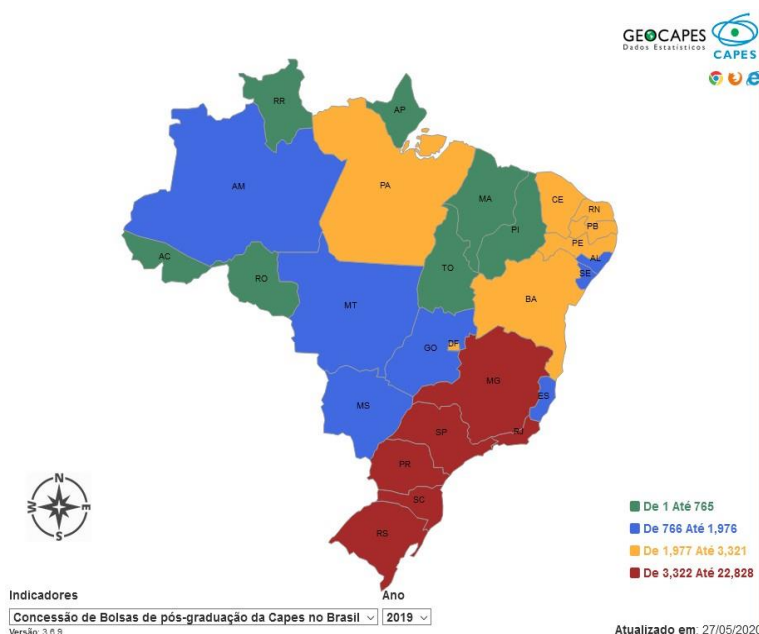
Para o conjunto das mulheres, o índice permanece negativo nos períodos analisados, e chega a crescer um pouco em 2019, mas não atinge o patamar (ainda desfavorável ao conjunto de mulheres) de 2000. Para as mulheres negras, o índice se aproxima de zero com mais intensidade que para o conjunto de mulheres em 2019, o que indica que mulheres negras passaram a ser mais bem representadas como estudantes de pós-graduação, levando em conta o crescimento da sua presença entre as pessoas com graduação concluída no país. É importante ressaltar que o índice de concentração é influenciado pelo crescimento de pessoas negras com diploma de graduação, ou seja, as mulheres negras têm conseguido ingressar e concluir cada vez mais os cursos de graduação e sua presença também tem aumentado na pós-graduação. Mesmo que a presença de mulheres negras na pós-graduação ainda seja menor que a de mulheres brancas, o ritmo de crescimento tem acelerado.

¹² Portaria Normativa n.º 13, de 11 de maio de 2016, do Ministério da Educação, que induzia a apresentação de propostas pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), e foi revogada pela Portaria n.º 545, de 16 de junho de 2020.

Seja em termos de graduação ou pós-graduação, o que se pode concluir com base nos dados apresentados é que o Brasil continua enfrentando “vários problemas graves em relação à organização, expansão e aproveitamento do ensino superior”. Essa constatação não é minha, mas de Florestan Fernandes em 1975. Portanto, apesar do crescimento quantitativo, a proporção de pessoas com nível superior ainda é muito pequena em relação à população como um todo, concentrada em elites culturais empenhadas em formar profissionais liberais. Em termos sociodinâmicos, considero sintomático citar literalmente Fernandes (2020 [1975]), pela sua atualidade, ainda que uma citação extensa:

A sociedade brasileira não conseguiu imprimir ao desenvolvimento do ensino um mínimo de homogeneidade e de intensidade. As flutuações regionais e, principalmente, os interesses de classe introduziram graves distorções na mobilização dos recursos educacionais ao nível do ensino superior. De um lado, a concentração regional de riquezas condicionou uma ampla e perigosa concentração institucional dos recursos educacionais. Essa concentração é agravada pela migração de cérebros dentro do país, já que as regiões mais pobres não conseguem reter os profissionais de nível superior formados por meio de seus próprios recursos materiais e humanos. De outro, a concentração social de riqueza, de prestígio social e de poder condiciona o uso nacional dos recursos educacionais mobilizados pelo ensino superior. Quebrou-se o monopólio da educação pelas *elites* tradicionais. Todavia, o que está ocorrendo é mais um desnivelamento dos privilégios educacionais daquelas *elites*, que um autêntico processo de democratização universal das melhores oportunidades educacionais. As classes médias em formação ou em crescimento compartilham extensamente de velhos ou novos privilégios educacionais. A educação escolarizada continua, porém, principalmente ao nível do ensino superior, a possuir o caráter de privilégio social (FERNANDES, 2020 [1975], p. 87-88).

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

Figura 6 - Distribuição de discentes de pós-graduação no Brasil – 2019

Fonte: MEC/CAPES. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 06 abr. 2021

O mapa de distribuição de bolsistas na pós-graduação nos últimos 20 anos demonstra que as mudanças quantitativas não corresponderam a mudanças qualitativas de redução das desigualdades regionais do país e no acesso ao financiamento público (bolsas da Capes). Até o ano 2000, alguns estados da região Norte do país sequer apareciam no mapa, enquanto destacavam-se os estados do Sudeste e o Rio Grande do Sul. Em 2000, a predominância de bolsistas de pós-graduação nas regiões Sudeste e Sul se consolida, mesmo com o crescimento do limite máximo de bolsistas de 8.194 em 2000 para 14.311 em 2010 (número de discentes no Estado de São Paulo). O número de estudantes bolsistas cresce em todos os estados, e cresce ainda mais onde já era elevado. Em 2019, o desenho do cartograma permanece praticamente inalterado, com a região Sudeste (exceto o Espírito Santo) e a região Sul na faixa de maior número de discentes

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

de pós-graduação. Sendo que as faixas aumentam, e o limite máximo (discentes de São Paulo) cresce para 22.828, segundo a Capes (Figura 6).

O número total de bolsas concedidas para pós-graduação¹³ foi de 20.490 em 2000, 58.107 em 2010 (crescimento de 184%) e 95.290 em 2019 (crescimento de 64% entre 2010 e 2019). Segundo o IBGE, frequentavam a pós-graduação (apenas mestrado e doutorado) 162.512 em 2000, 255.234 em 2010 e 384.663 em 2019 (crescimentos respectivos de 57% entre 2000 e 2010 e de 50,7% entre 2010 e 2019). Ou seja, número de estudantes de mestrado e doutorado cresceu, assim como a concessão de bolsas, mas o financiamento da Capes chegava a 12,6% dos estudantes em 2000, 21,7% em 2010 e 22,8% em 2019.

A disputa por recursos tem resultados desiguais nas regiões brasileiras. A cobertura de bolsas da Capes na região Sul do Brasil chegava a 37,7% dos estudantes frequentando mestrado e doutorado; na região Sudeste, 23,1%; 22,2% no Centro-Oeste; 16,4% no Nordeste e 13,7% no Norte do país. Por mais que existam outras fontes de financiamento, como as fundações estaduais, essa distribuição reproduz as desigualdades regionais descritas com base em outros indicadores. A manutenção das desigualdades tem, certamente, correlação com a manutenção dessas hierarquias regionais. A análise desses dados confirma, sem dúvida, o crescimento do sistema de pós-graduação no Brasil, mas de forma heterogênea em termos de acesso a financiamento e regiões e, certamente, reproduzindo as desigualdades raciais e de gênero até aqui identificadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que existam outros elementos além da reserva de vagas e das políticas de ações afirmativas de ingresso na educação superior, fica patente a maior presença de jovens, inclusive mulheres negras, mesmo que existam diferenças regionais e dentro das áreas de conhecimento. A continuidade dessas políticas é fundamental para que essas

¹³ Inclui bolsas de mestrado e doutorado (mais de 90% das bolsas concedidas), mas também para pós-doutorado, pesquisadores de professores visitantes.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

desigualdades continuem a cair, uma vez que existem longas distâncias que permanecem no Brasil e dentro do sistema de Educação Superior – ou melhor, desde a Educação Básica.

Um dos principais desafios é reconhecer a complexidade do sistema e buscar explicar as relações raciais contemporâneas do racismo, da discriminação e do domínio do patriarcado, tendo como perspectiva as ideias de “ciclo de desvantagens cumulativas”, dentro e fora dele, e de interseccionalidade como perspectivas orientadoras. Pensar um projeto de país para o Brasil menos desigual passa por reconhecer que as desigualdades regionais hierarquizam territórios mais e menos desenvolvidos e perpetuam distâncias históricas.

O papel de estudantes e docentes é fundamental, assim como de movimentos sociais organizados que historicamente cumpriram um papel de educadores e motores transformadores, como o Movimento Negro, e mais recentemente como mobilizadores da potência daqueles que entraram no sistema – como coletivos de estudantes, associações e sindicatos. Conhecer as desigualdades em uma organização social como a universidade e seus desdobramentos no mercado de trabalho e em outros espaços sociais é fundamental para a mobilização de estratégias para seu combate, e pode fundamentar cientificamente os argumentos dos atores em favor da continuidade da mudança.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Paula Cristina da Silva. Gênero, raça, desigualdades e políticas de ação afirmativa no ensino superior. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** [online], n. 16, p. 39-64, 2015. ISSN 0103-3352. DOI 10.1590/0103-335220151603. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/n9DcCPYSvPJQpmwGcXTgRLv/> Acesso em: 27 abr.2022.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

FERNANDES, Claudia Monteiro. **Juventude em transição para o mundo do trabalho**. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-graduação

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19994>. Acesso em: 27 abr.2022.

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: AlfaÔmega, 2020 [1975].

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor.** Marília: Lutas anticapital, 2019. 89p. ISBN 978-85-53104-32-1

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005 [1979].

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico – Microdados 1980, 1991, 2000, 2010.** Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 25 set. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD Contínua - Microdados.** Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 08 ago. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (MEC/INEP). **Censo da Educação Superior – Microdados 2019.** Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 28 jan. 2021.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Mulheres no Ensino Superior no Brasil. **Anais. 23^a Reunião Anual da Anped**, GT 3 — Movimentos Sociais e Educação. Caxambu, MG: 24 a 28 de setembro de 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0301t.PDF>. Acesso em: 26 fev. 2021.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Raça, gênero e educação superior.** 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001. Disponível em: http://cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/deocele_mascarenhas_queiroz.pdf. Acesso em: 26 fev. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade necessária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969 [1967].

SANTOS, Clarissa Tagliari; LIMA, Raquel; CARVALHAES, Flávio. O perfil institucional do sistema de ensino superior brasileiro após décadas de expansão. *In*: BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira (org.). **A expansão desigual do Ensino Superior no Brasil.** Curitiba: Appris, 2020. p. 27-56.

SENKEVICS, Adriano. A expansão recente do ensino superior: cinco tendências de 1991 a 2020. *In*: MORAES, Gustavo Henrique.; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de.

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39

(orgs.). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**, v. 3, n. 4, p. 199-246, 2021. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021 [2018]. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>. Acesso em: 12. maio 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

| |
|--|
| Recebido em: 05/11/2021 Aprovado em: 14/01/2022 |
|--|

Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira – Claudia Monteiro Fernandes – p. 8-39