

COMBATE À DESIGUALDADE? ANÁLISE SOCIOECONÔMICA E ÉTNICO-RACIAL DE UM PROGRAMA DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

Márcio Mucedula **Aguiar** – UFGD

Débora Cristina **Piotto** – USP

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

Desde as primeiras experiências de ações afirmativas por universidades brasileiras, a adoção de sistemas de cotas tem sido marcada por vários debates, dentre os quais, destaca-se a opção por recortes raciais ou sociais. O objetivo do trabalho é analisar indicadores socioeconômicos e étnico-raciais de estudantes da Universidade de São Paulo após a adoção de seu Programa de Inclusão Social. Foram analisados dados sobre renda familiar, origem escolar, escolaridade dos pais e cor/raça dos estudantes dos três cursos mais seletivos e dos três menos seletivos da USP entre 2005 e 2014. Os cursos mais seletivos foram compostos por estudantes cujos pais possuíam alta escolaridade, com rendas familiares elevadas e egressos de escolas particulares. Já os cursos menos seletivos concentraram estudantes com pais com menor escolaridade, rendimentos inferiores e oriundos de escolas públicas. Em relação ao aspecto étnico-racial, muito embora os cursos menos seletivos tenham apresentado maior diversificação, todos cursos analisados foram constituídos, majoritariamente, por estudantes autodeclarados brancos.

Palavras-chave: ações afirmativas; cotas; estudantes negros.

COMBATE À DESIGUALDADE? ANÁLISE SOCIOECONÔMICA E ÉTNICO-RACIAL DE UM PROGRAMA DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

Introdução

O reconhecimento do racismo e da discriminação racial como importantes mecanismos de estruturação das desigualdades sociais existentes no Brasil é recente. Embora já desde o final dos anos 1970, o conceito de “raça”, compreendido como traço fenotípico socialmente construído, tenha sido apontado como fator relevante na seleção

e competição no mercado de trabalho (HASENBALG, 1979), foi somente a partir da década de 1990 que o Estado brasileiro reconheceu a existência deste tipo de discriminação ao criar políticas públicas específicas destinadas a promover afirmativamente os direitos dos negros.

Este recente reconhecimento está relacionado à crença de que no país não existiria discriminação racial. Tal ideia remonta, em parte, à obra “Casa grande e senzala” de 1933 de Gilberto Freyre (FREYRE, 1933) e sua interpretação do processo de miscigenação do povo brasileiro. Segundo Guimarães (2002), Freyre defendia a existência de um tipo específico de relação entre brancos e negros no Brasil e valeu-se do termo “democracia racial” na comparação entre as relações raciais aqui e em outros países. A representação do país formado pelo “encontro” e “fusão” de várias culturas foi amplamente defendida enquanto projeto de nação, numa sociedade sem linhas de cores nem barreiras legais que impedissem a ascensão de negros. Esta representação servia como contraposição a países como África do Sul e Estados Unidos, que seriam racistas quando comparados ao Brasil.

Este ideário de país “democrático” étnica ou racialmente foi fortemente criticado por Florestan Fernandes que, em 1972, ao se referir às relações entre brancos e negros no Brasil, cunhou a expressão “mito da democracia racial” (FERNANDES, 2007). Na visão do autor, a ausência de conflitos raciais abertos e violentos no Brasil transformou a miscigenação em índice de pretensa integração social. Contudo, para ele, a miscigenação só poderia representar essa integração se não estivesse atrelada a uma estratificação racial que associava os negros às posições mais subalternas da sociedade brasileira.

Estudos como os realizados por Jaccoud e Beghin (2002), Telles (2003) e Pinheiro (2008) mostram que, de lá para cá, o quadro não se alterou, na medida em que tais pesquisas demonstram a natureza racial das desigualdades sociais existentes no Brasil.

Dentre essas desigualdades, destacamos o acesso ao ensino superior. Analisando os dados do Censo de 2010, Corbucci (2014) mostrou, por exemplo, que, dentre os estudantes que concluíram o ensino médio, jovens negros têm desvantagem de 60 a 65% em relação aos brancos quanto às taxas de frequência ao ensino superior.

A possibilidade de diminuição deste tipo de distorção poderia advir do desenvolvimento de políticas públicas específicas que favorecessem o aumento de negros e indígenas no ensino superior. Ações afirmativas promovem a afirmação de

direitos de grupos historicamente discriminados; no caso do ensino superior, ações desse tipo configurariam a criação de mecanismos que visariam a aumentar a participação desses grupos no corpo discente. Mais especificamente, tais ações são definidas como medidas redistributivas que visam a favorecer grupos vitimados pela exclusão socioeconômica ou cultural, passada ou presente (FERES JÚNIOR; ZONINSEIN, 2006).

Os debates acerca da adoção de ações afirmativas no Brasil aumentaram após a participação do país na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata de Durban na África do Sul em 2001. Neste contexto, em 2003, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual Norte-Fluminense foram as primeiras instituições de ensino superior no Brasil a instituir reserva de vagas para estudantes negros (FERES JR. et al, 2013). Em 2004, a Universidade de Brasília foi a primeira instituição federal a adotar cotas para negros (HERINGER, 2006).

Desde essas experiências pioneiras, debates sobre a legalidade ou constitucionalidade dessas ações ou sobre os efeitos de tais medidas para a qualidade da educação universitária intensificaram-se como atestam, por exemplo, os trabalhos de Moehlecke (2002; 2004), Tragtenberg et al (2006), Bittar e Almeida (2006), Guarnieri e Melo-Silva (2007), Feres Jr. et al (2013) e Daflon, Feres Jr. e Campos (2013). Dentro desse contexto, destaca-se a polêmica sobre a adoção de recortes raciais ou sociais para a implantação dos sistemas de cotas.

Não obstante os primeiros sistemas de cotas terem se direcionado a estudantes negros, a maior parte das universidades estaduais, que, conforme Feres Jr. et al (2013), foram protagonistas na implementação de políticas de ações afirmativas no país, adotou critérios sociais, que favoreciam o ingresso de alunos oriundos de escolas públicas. Segundo os mesmos autores, cotas voltadas a egressos da rede pública de ensino e a alunos de baixa renda predominam nas universidades estaduais, independente da cor ou etnia do candidato (FERES JR. et al, 2013).

Também nas universidades federais, antes da implementação em 2012 da Lei nº 12.711, que instituiu a reserva de 50% das vagas nas instituições federais de ensino superior para alunos oriundos de escolas públicas e, dentre estes, para estudantes pretos, pardos e indígenas conforme sua proporção na população de cada estado da federação,

prevalecia a adoção de políticas de inclusão via recorte social¹. Daflon, Feres Jr. e Campos (2013) analisam as diferentes configurações das políticas de ações afirmativas existentes nas universidades públicas brasileiras e concluem que, a despeito da grande variedade de composições entre critérios sociais e raciais, prevalecem nestas instituições a adoção de recortes sociais.

No contexto da promulgação da Lei nº 12.711/2012, as três universidades estaduais paulistas desencadearam uma discussão a respeito da adoção de cotas em seus vestibulares. A Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) foi a única a adotar o sistema de cotas instituindo, no vestibular de 2014, a reserva de vagas para estudantes que realizaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Já a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) optaram por implantar mudanças em seus sistemas preexistentes de pontuação acrescida.

No caso da USP, esse sistema é o Inlusp – Programa de Inclusão Social da USP, que tem como principal objetivo ampliar o número de alunos de escolas públicas na universidade². A adoção desse Programa foi resultado de processo histórico que se iniciou no ano de 1995, quando a universidade discutia a necessidade de medidas que visassem à criação de um sistema para a ampliação de estudantes negros entre seus alunos (MUNANGA, 2010). Todavia, onze anos mais tarde e após muitos embates, a USP adotou, ao invés de cotas raciais, um sistema de bonificação, cujo critério seria socioeconômico, ao direcionar-se a estudantes egressos da rede pública de ensino (BALBACHEVSKY, 2010).

Foi assim que, em 2006, a universidade decidiu, em caráter experimental, acrescentar 3% à nota final (de cada uma das duas fases do vestibular) dos candidatos que haviam cursado integralmente o ensino médio nas redes públicas de ensino, o que foi implementado no vestibular de 2007. Em 2008, a possibilidade de acréscimo à nota final estendeu-se a até 12%, pois se considerou também a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e do Programa de Avaliação Seriada da USP³ (Pasusp), além do bônus de 3%. Em razão do atraso na aplicação da prova do Enem, nos anos de 2009 e

¹ Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) indicam a necessidade de estudos que acompanhem as modificações trazidas pela Lei 12.711/2012.

² Na Unicamp, o sistema de pontuação acrescida é denominado Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (Paais); para saber mais a respeito, ver Tessler (2008).

³ Criado em 2008, o Pasusp integra o Inlusp e destina-se a estudantes que tenham cursado o ensino fundamental em escolas públicas e estejam cursando o 2º ou o 3º ano do ensino médio também em escolas públicas, concedendo bonificação adicional.

2010, utilizou-se a nota do vestibular da Fundação para o Vestibular (Fuvest) sobre a qual incidia o bônus, ao invés da nota do Enem. Em 2011, com a mudança de gestão da universidade, o sistema de pontuação acrescida foi modificado. Em lugar do acréscimo de 3% a todos os alunos oriundos de escolas públicas, a universidade aumentou o valor total do bônus, que poderia chegar a até 15%, condicionando-o ao desempenho do candidato no vestibular da Fuvest e no Pasusp. Em 2014, como resultado das discussões acerca da adoção de cotas, o Inlusp foi novamente modificado, concedendo um bônus adicional de 5% aos candidatos oriundos de escolas públicas autodeclarados negros e indígenas.

Nesse contexto, o **objetivo** deste trabalho é analisar indicadores socioeconômicos e étnico-raciais de um programa de ação afirmativa no ensino superior público. Mais especificamente, analisaremos os perfis socioeconômicos e étnico-raciais de estudantes da Universidade de São Paulo após a adoção do Programa de Inclusão Social da USP - Inlusp.

Para isso, serão analisados dados sobre renda familiar, origem escolar, escolaridade dos pais e cor/raça dos estudantes dos três cursos mais seletivos e dos três menos seletivos da USP no período de 2005 a 2014.

Os cursos inclusos como mais e menos seletivos foram aqueles que mais frequentemente apresentaram os maiores e os menores índices de relação candidato/vaga e nota de corte durante o período considerado. Assim, os cursos mais seletivos da USP entre 2005 e 2014 foram: Engenharia Aeronáutica (*campus* São Carlos), Medicina (*campus* São Paulo) e Ciências Médicas (*campus* Ribeirão Preto). E os menos seletivos foram: Ciências da Natureza (*campus* USP Leste, São Paulo), Música (*campus* Ribeirão Preto) e Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental (*campus* São Paulo).

O levantamento das informações sobre renda familiar, escolaridade dos pais, origem escolar e cor/raça⁴ foi feito a partir de dados disponíveis no sítio da Fundação para o Vestibular (Fuvest). Essas informações estão presentes nos questionários socioeconômicos que são respondidos por todos os candidatos e entregues na inscrição para o exame do vestibular. A informação étnico-racial refere-se à cor autodeclarada pelos estudantes. Os dados apresentados neste trabalho dizem respeito a todos os estudantes matriculados nos seis cursos selecionados, no período de 2005 a 2014, após a

⁴ Utilizamos esta expressão porque no sítio da Fuvest a informação relativa à questão étnico-racial refere-se a cor.

última chamada, já que as matrículas novas na USP podem ocorrer após até cinco chamadas. Devido à necessidade de maior síntese na apresentação dos dados, os gráficos a serem apresentados foram elaborados com base na média da porcentagem do número de alunos matriculados nos cursos enfocados entre os anos 2005 e 2014 para cada categoria considerada de cada indicador analisado. Assim, por exemplo, no que se refere à origem escolar, apresentaremos a média da porcentagem de alunos matriculados em cada uma das quatro categorias (escola pública, escola particular, metade em escola pública e metade em escola particular e outros) em cada um dos anos considerados em cada curso.

O acesso desigual segundo a renda

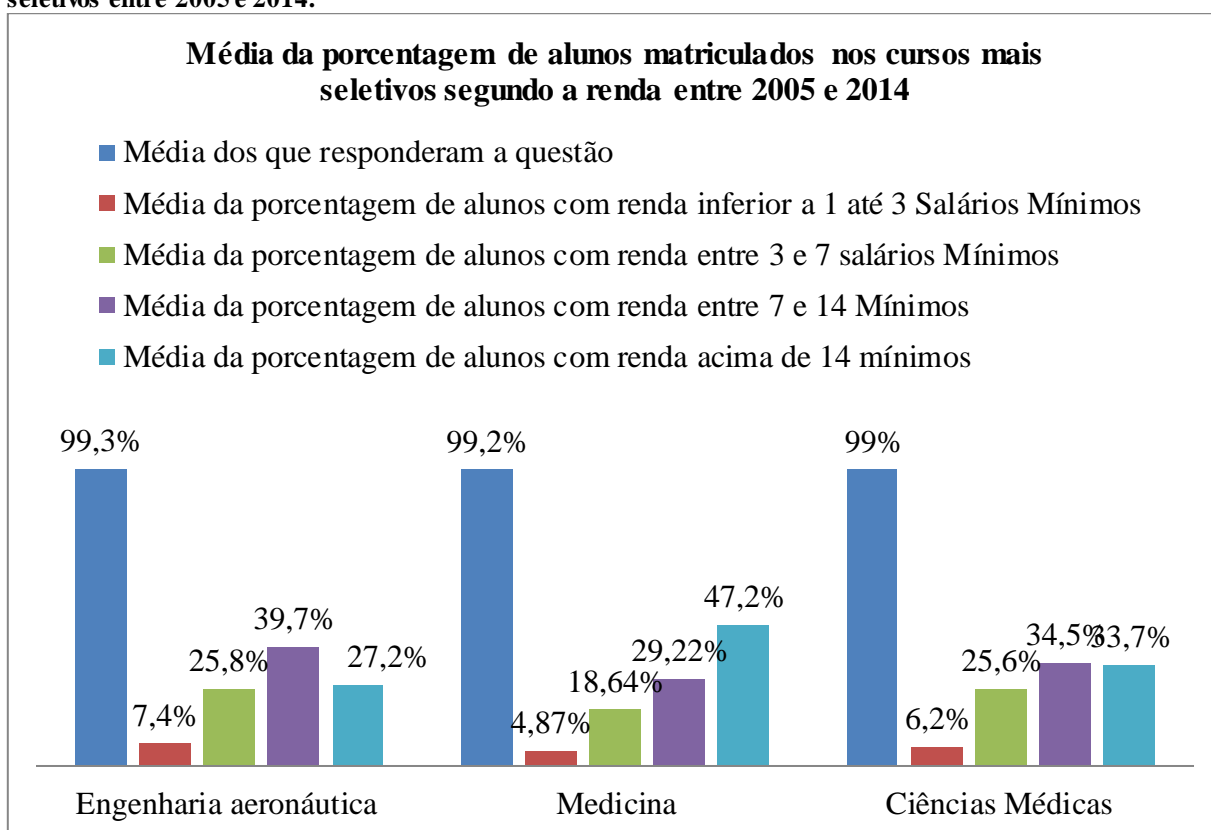
As informações relativas ao rendimento familiar disponíveis no sítio da Fuvest possuíam diferentes agrupamentos no período de 2005 a 2014. Entre os anos 2005 e 2007, elas estavam agrupadas em sete faixas de renda, a saber: 1) inferior a R\$ 500; 2) entre R\$ 500 e R\$1.500; 3) entre R\$1.500 e R\$3.000; 4) entre R\$3.000 e R\$5.000; 5) entre R\$5.000 e R\$7.000; 6) entre R\$7.000 e R\$10.000 e 7) superior a R\$10.000. Já a partir de 2008, os dados sobre rendimento familiar passam a ser fornecidos em termos de número de salários mínimos, sendo apresentadas nove faixas de renda: 1) inferior a um salário mínimo; 2) entre um e dois salários mínimos; 3) entre dois e três salários mínimos; 4) entre três e cinco salários mínimos; 5) entre cinco e sete salários mínimos; 6) entre sete e dez salários mínimos; 7) entre 10 e 14 salários mínimos; 8) entre 14 e 20 salários mínimos; 9) acima de 20 salários mínimos. Assim, para maior síntese dos dados, agrupamos as diversas faixas de renda existentes no período de 2005 a 2014 em quatro: 1) inferior a um salário mínimo a até três salários mínimos; 2) entre três e sete salários mínimos; 3) entre sete e 14 salários mínimos e 4) acima de 14 salários mínimos. Considerando que, para os anos de 2005 a 2007, os dados da renda estavam em Reais, foi feita uma conversão dos valores para número de salários mínimos. O cálculo foi realizado levando em consideração o salário mínimo nominal em dezembro de 2005, 2006 e 2007, segundo tabela do DIEESE⁵ (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos). Segundo o Instituto, em dezembro de 2005 o salário

⁵ Disponível em <http://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html> . Acesso em 09/09/2014.

mínimo nominal era de R\$ 300,00, em 2006 passou a R\$ 350,00 e em 2007 chegou a R\$ 380,00.

A seguir, apresentamos os dados referentes à renda familiar dos estudantes matriculados nos três cursos mais seletivos da USP no período de 2005 a 2014.

Gráfico 1 – Média da porcentagem de alunos matriculados segundo a renda nos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

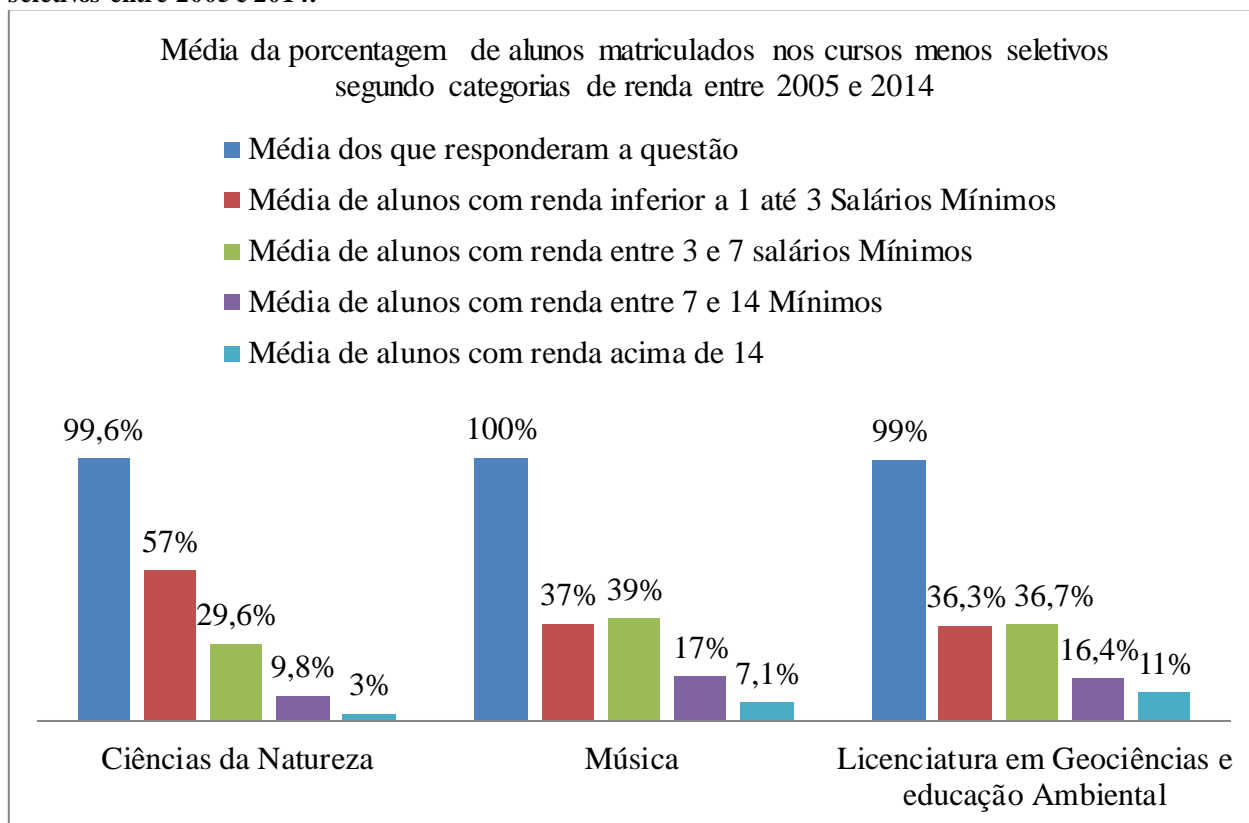


Fonte: Fuvest, 2014.

A maior parte da média de alunos matriculados nos três cursos mais seletivos da USP possui rendimento familiar entre sete e 14 salários mínimos e acima de 14 salários mínimos. O curso de Medicina é o que apresenta a maior porcentagem média de alunos com renda acima de 14 salários mínimos. Observe-se que a porcentagem média de alunos que responderam ao questionário foi de 99,2% e que, em média, 47,2% alunos matriculados no curso de Medicina têm renda familiar acima de 14 salários mínimos. Em contraposição, a média de alunos matriculados nos cursos mais seletivos com renda inferior a um a até três salários mínimos é ínfima. O curso Engenharia Aeronáutica apresentou a média de 7,4% de alunos matriculados provenientes de famílias com esse rendimento; em Medicina a média foi de 4,87% alunos e em Ciências Médicas chegou à média de 6,2% alunos.

O Gráfico 2 apresenta a média de alunos matriculados nos três cursos menos seletivos segundo as faixas de renda familiar entre os anos 2005 e 2014.

Gráfico 2 – Média da porcentagem de alunos matriculados segundo a renda nos cursos menos seletivos entre 2005 e 2014.



Fonte: Fuvest, 2014.

Com base no Gráfico 2, pode-se observar que, diferentemente do que ocorre nos cursos mais seletivos, nos menos seletivos predomina a faixa de renda inferior a um salário mínimo a até três salários mínimos dentre a média dos alunos matriculados entre os anos 2005 e 2014. No curso de Ciências da Natureza, a média dos alunos que responderam à questão é de 99,6%. Observe-se que, dentre estes, em porcentagem média, 57% dos alunos possuem renda familiar inferior a um a até três salários mínimos. Nos cursos de Música e Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental, a maior parte dos alunos se distribui entre a faixa salarial de inferior a um a até três salários mínimos e a faixa de três a sete salários mínimos. Em contraposição, a média de alunos com renda acima de 14 salários mínimos em Ciências da Natureza é de apenas 3% e no curso de Música é de 7,1%. Em Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental encontra-se a maior média de alunos matriculados com renda acima de 14 salários mínimos, mas, ainda assim, ela é de apenas 11% dos alunos.

Os dados sobre renda familiar apontam para uma predominância de maior renda conforme aumenta a seletividade do curso. O curso de Medicina é o que concentra a maior porcentagem de alunos com renda acima de 14 salários mínimos. No curso de Ciências Médicas - *campus* Ribeirão Preto, a maior parte dos estudantes situa-se nas faixas de renda entre sete e 14 mínimos e acima de 14 mínimos. Os cursos mais seletivos tem a menor inserção de alunos com renda inferior a um a até três salários mínimos. Já os cursos menos seletivos são mais permeáveis a alunos provenientes de famílias com este rendimento. A média de porcentagem de alunos nesta faixa de renda variou de 57% a 36,7%. Assim, ao contrário do observado para os cursos mais seletivos, os cursos menos seletivos tendem a concentrar alunos com renda familiar menor.

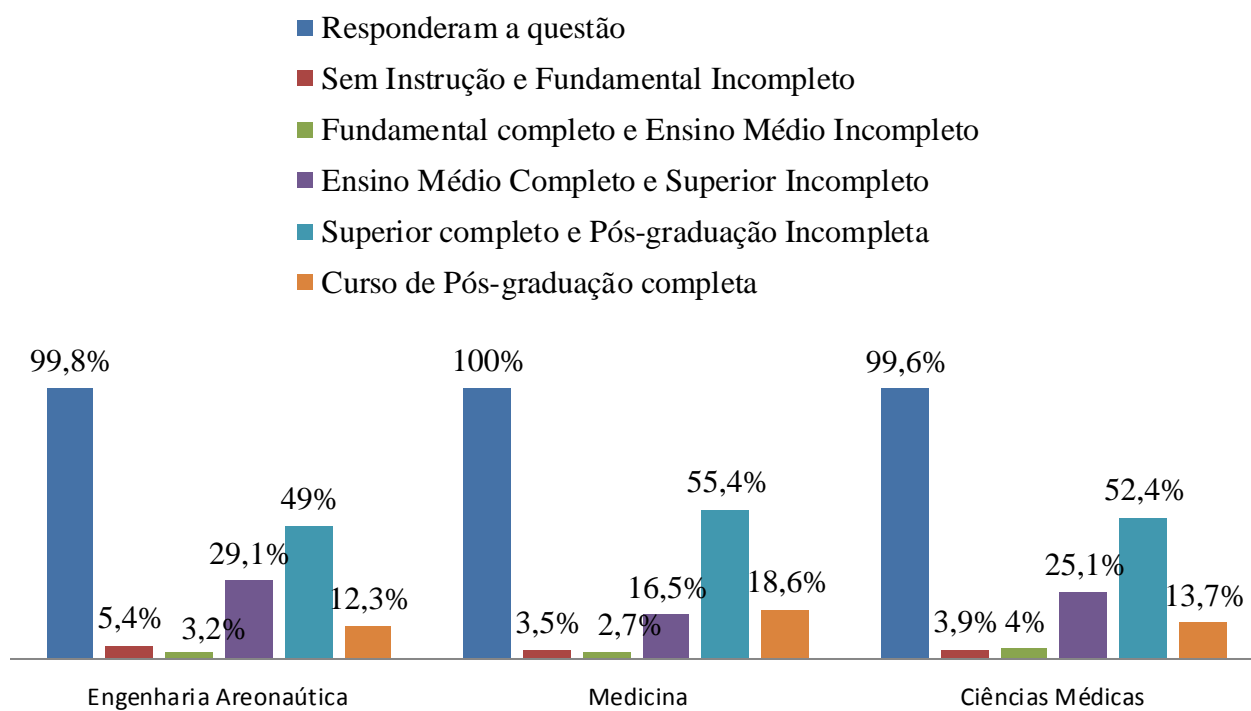
Escolaridade dos pais e das mães: a ação do privilégio cultural

Neste item, apresentaremos o nível de escolaridade dos pais e das mães dos alunos matriculados nos três cursos mais e nos três menos seletivos da USP entre os anos de 2005 e 2014. Neste período, o questionário socioeconômico da Fuvest respondido pelos candidatos utilizava nove categorias para definir o nível de escolaridade dos pais e das mães. Para facilitar a compreensão dos dados, e assim como procedemos em relação ao rendimento familiar, foi feito um agrupamento dessas categorias, resumindo-as em cinco, utilizando as adotadas pelo Censo do IBGE de 2010 (OLIVEIRA, 2012) e criando uma nova para os estudos de pós-graduação. Assim, os níveis de escolaridade dos pais e das mães foram agrupados em: 1) Sem instrução e Fundamental Incompleto; 2) Fundamental Completo e Médio Incompleto; 3) Médio Completo e Superior incompleto; 4) Superior completo e curso de pós-graduação incompleto; e 5) Pós-graduação Completa.

O Gráfico 3 apresenta os dados de níveis de escolaridade dos pais dos estudantes dos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

Gráfico 3 – Média de porcentagem dos alunos matriculados segundo a escolaridade dos pais nos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

Distribuição da média da porcentagem dos alunos matriculados nos cursos mais seletivos segundo escolaridade dos pais entre 2005 e 2014



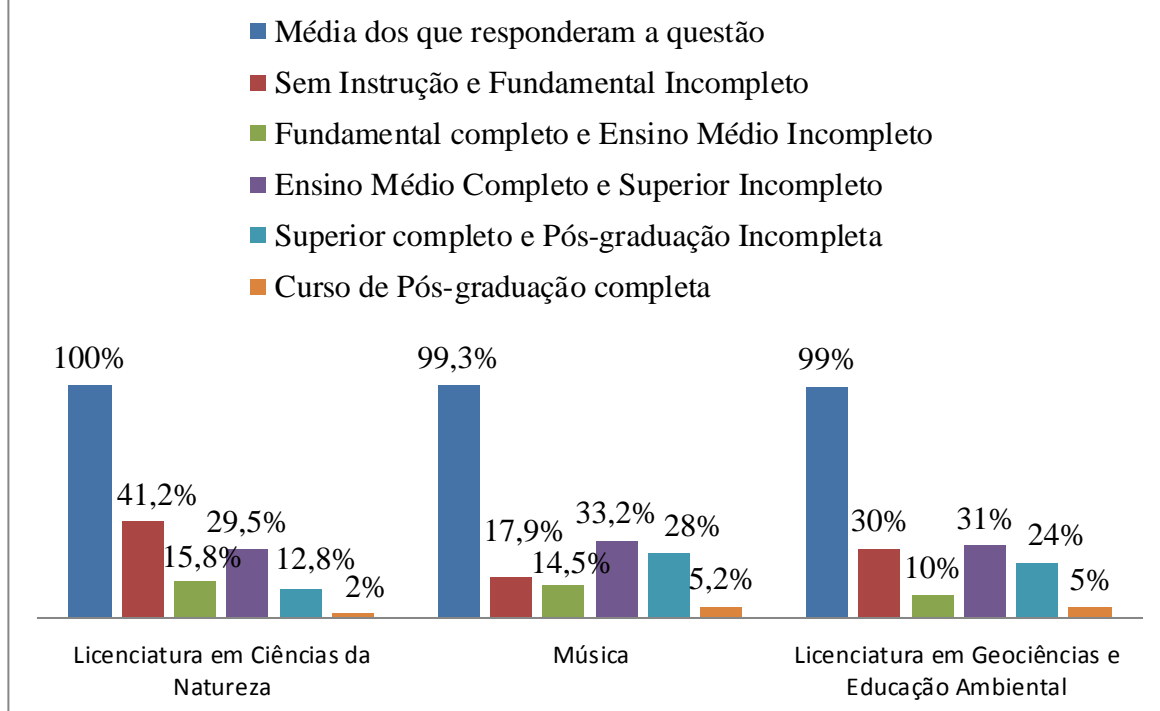
Fonte: Fuvest, 2014.

Em todos os cursos mais seletivos, predominam estudantes cujos pais possuem, no mínimo, ensino superior completo. O curso de Medicina apresenta o maior percentual médio de alunos matriculados cujos pais possuem superior completo ou pós-graduação incompleta: 55,4%. No curso de Engenharia Aeronáutica a média dos estudantes que possuem pais com ensino superior é de 49% e em Ciências Médicas – *campus* Ribeirão Preto, o percentual é de 52,4%. Com base no Gráfico 3, é possível observar também que no curso de Medicina 18,6% dos estudantes possuem pais que concluíram um curso de pós-graduação. Já a maior porcentagem de pais com baixa escolaridade (Sem Instrução e Fundamental Incompleto) se encontra no curso de Engenharia Aeronáutica com 5,4% dos pais nesta condição. Assim, a partir dos dados apresentados, é possível afirmar que nos três cursos mais seletivos da USP entre os anos 2005 e 2014 predominam estudantes cujos pais possuem altos níveis de escolaridade.

Nos cursos menos seletivos, observa-se o contrário, como apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Média de porcentagem dos alunos matriculados segundo escolaridade dos pais nos cursos menos seletivos entre 2005 e 2014.

**Distribuição da média de porcentagem dos alunos matriculados
segundo a escolaridade dos pais nos cursos menos seletivos entre
2005 e 2014**



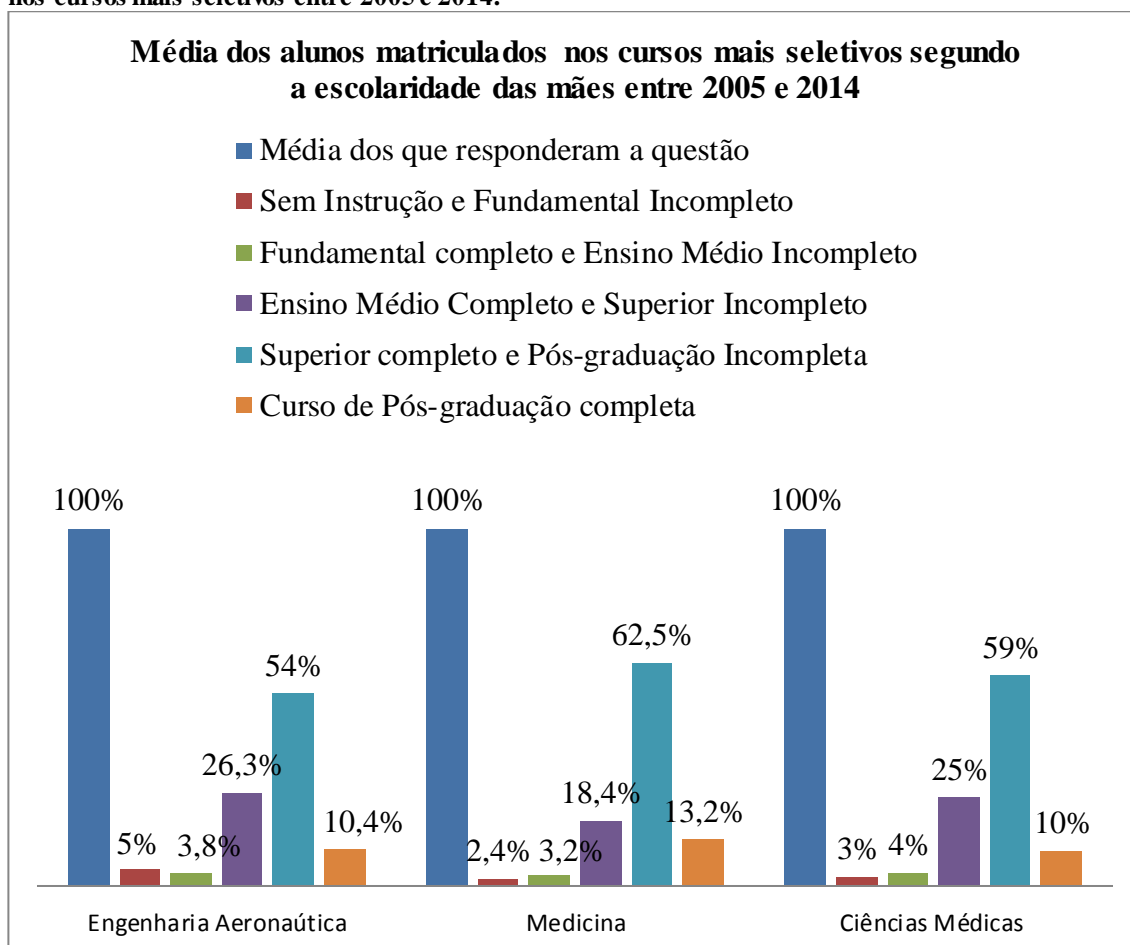
Fonte: Fuvest, 2014.

Nos cursos menos seletivos predominam estudantes cujos pais possuem ensino médio completo ou superior incompleto. Com base no Gráfico 4, observa-se que 31% dos estudantes do curso de Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental possuem pais com ensino médio completo; no Curso de Música essa taxa se eleva chegando a 33,2%, e no de Ciências da Natureza o percentual de estudantes com pais com esse grau de escolaridade é de 29,5%. Um dos dados que mais se destaca é o maior número de estudantes com pais com baixa escolaridade nos cursos menos seletivos. Estudantes cujos pais não frequentaram escola ou possuem ensino fundamental incompleto representam a média percentual de 41,2% no curso de Ciências da Natureza e de 30% no de Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental. Observa-se também que o número de pais com pós-graduação completa tem seu maior percentual no curso de Licenciaturas em Geociências e Educação Ambiental, ainda que esse número seja 5%.

Assim, em relação à escolaridade dos pais, podemos afirmar que há maior número de alunos com pais com alto nível de escolaridade nos cursos mais seletivos da USP, e que tal situação inverte-se para os cursos menos seletivos.

As informações atinentes à escolaridade materna estão reunidas no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Média da porcentagem dos alunos matriculados segundo escolaridade das mães nos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

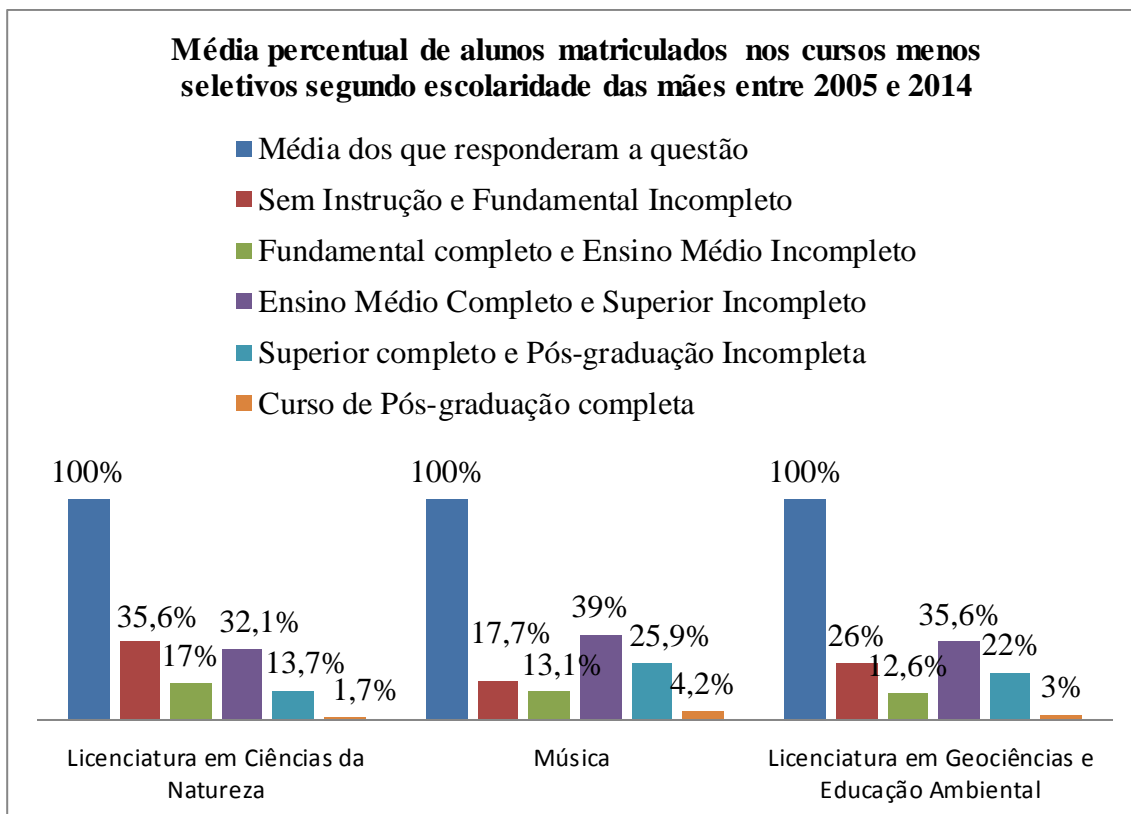


Fonte: FUVEST, 2014.

Assim como os pais, as mães dos alunos matriculados nos cursos mais seletivos têm alta escolaridade. Também como ocorreu em relação à escolaridade dos pais, dentre os três cursos aqui enfocados, o curso de Medicina é o que possui o maior percentual de estudantes cujas mães têm ensino superior completo ou pós-graduação incompleta, chegando a 62,5% (taxa maior do que à relativa aos pais; vide Gráfico 4). O curso Engenharia Aeronáutica é o que apresenta menor número de estudantes cujas mães possuem ensino superior, mas, ainda assim, o percentual chega a 54%.

Os níveis de escolaridade das mães dos estudantes dos cursos menos seletivos estão apresentados no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Média percentual de alunos matriculados segundo a escolaridade das mães nos cursos menos seletivos entre 2005 e 2014.



Fonte: FUVEST, 2014.

Nos cursos menos seletivos, predominam estudantes cujas mães possuem ensino médio completo ou superior incompleto, assim como ocorreu em relação à escolaridade dos pais para esses cursos. O curso de Música apresenta o percentual mais alto de estudantes cujas mães possuem esse nível de escolaridade - 39%. Nos cursos de Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental e Ciências da Natureza os percentuais de estudantes cujas mães possuem ensino médio completo são de 35,6% e 32,1%, respectivamente. O curso Ciências da Natureza é o que apresenta maior percentual de estudantes cujas mães não estudaram ou não concluíram o ensino fundamental, a saber, 35,6%.

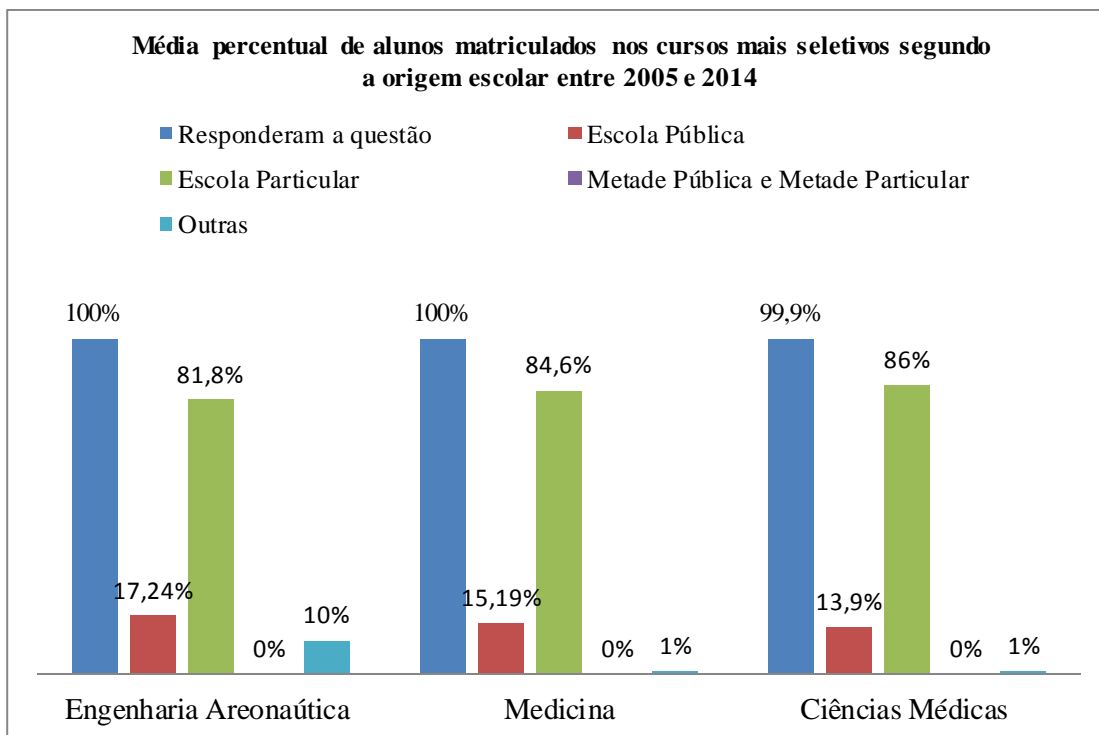
Com base nos dados de escolaridade dos pais e das mães, percebe-se que, de modo geral, quanto mais seletivo é o curso, maior a escolarização tanto paterna quanto materna, num efeito bastante semelhante ao mostrado por Bourdieu e Passeron (2014), nos anos 1960, ao discutirem a influência da herança cultural, representada principalmente pela escolaridade dos pais, na reprodução das desigualdades sociais no ensino superior.

A influência da origem escolar no acesso desigual aos cursos

Entre os anos 2005 a 2008, o questionário da Fuvest apresentava oito opções de resposta para a pergunta referente à realização do ensino médio, sendo elas: “só em escola pública (Estadual ou Municipal)”, “só em escola pública federal”, “só em escola particular”, “maior parte em escola pública”, “maior parte em escola particular”, “metade em escola pública e metade em escola particular”, “supletivo ou madureza” e “exterior (qualquer tipo de escola)”. Em 2009, acrescentou-se a categoria “só em escola pública (parcialmente em escola municipal, estadual ou federal)” e a categoria “supletivo ou madureza” deixou de existir. Em 2012, a categoria “metade em escola Pública e metade em escola particular” também não aparece entre as opções de resposta. Assim como procedemos em relação aos demais indicadores, com o objetivo de dar mais consistência aos dados, adotamos apenas quatro categorias que agrupam todas as categorias mencionadas. São elas: *Escola Pública* (inclui todas as categorias de ensino público, municipal, estadual, federal e maior parte na escola pública), *Escola Particular* (inclui todo ensino em escola particular no Brasil e Maior parte na escola particular), *Metade em Escola Pública e Metade em Escola Particular* (mantivemos em todos os anos, e quando já não havia mais a categoria, consideramos zero alunos nesta categoria) e *Outros* (No exterior, outra situação, supletivo ou madureza, no exterior qualquer tipo de escola).

A porcentagem de alunos matriculados nos cursos mais seletivos da USP, segundo escola de origem, entre os anos de 2005 e 2014 é apresentada no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Média percentual de alunos matriculados segundo origem escolar nos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

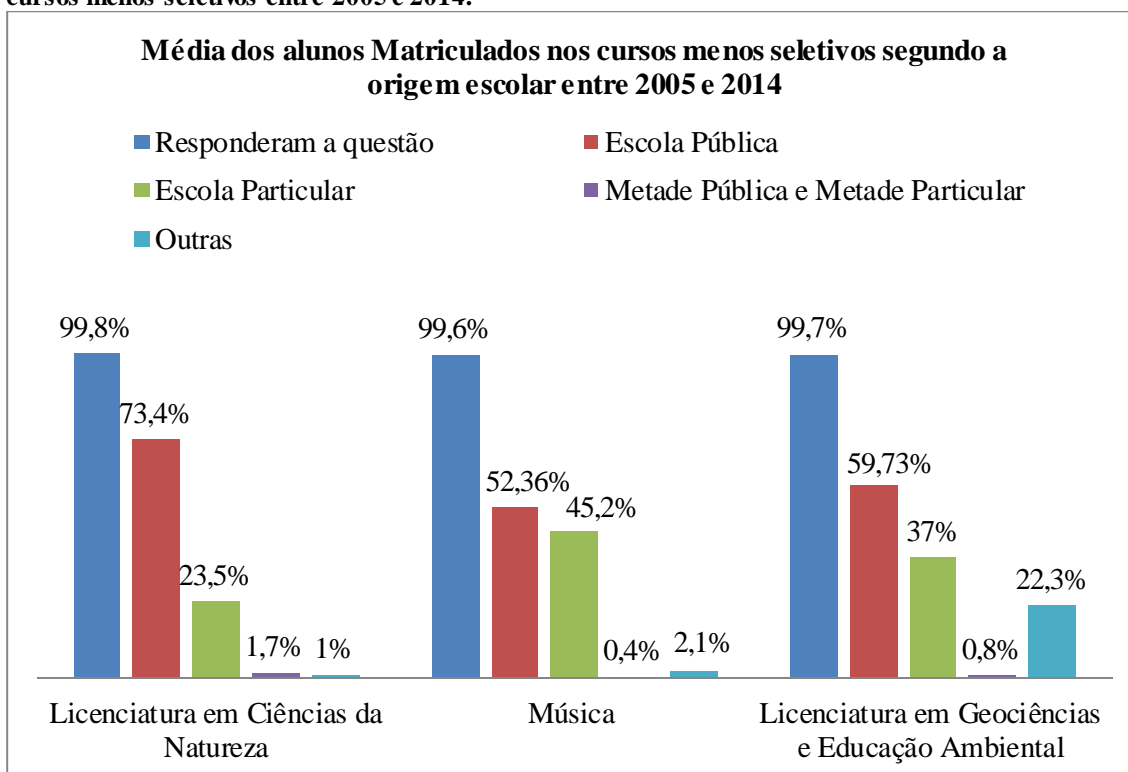


Fonte: Fuvest, 2014.

Em médias percentuais, mais de 80% dos alunos que ingressaram nos três cursos mais seletivos da USP entre 2005 e 2014 realizaram seus estudos de ensino médio em escolas particulares. Nestes cursos, o percentual de estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas não chega a 20%. O curso de Engenharia Aeronáutica é o que apresenta o maior número de egressos de escolas públicas, totalizando 17,24 % dos alunos matriculados. O curso de Medicina tem 15,19% de alunos que realizaram o ensino médio em escolas públicas e o curso de Ciências Médicas (*campus* Ribeirão Preto) tem 13,9% de alunos com essa origem escolar.

Para os cursos menos seletivos, a origem escolar dos estudantes é apresentada no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Média da porcentagem de alunos matriculados segundo a origem escolar nos cursos menos seletivos entre 2005 e 2014.



Fonte: Fuvest, 2014.

Ao contrário do observado para os cursos mais seletivos, no caso dos menos seletivos a maior parte dos estudantes é proveniente de escolas públicas. A maior média de porcentagem de alunos egressos de escolas públicas encontra-se no curso de Ciências da Natureza, chegando a 73,4% no período de análise. Logo em seguida, o curso de Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental tem 59,7% dos alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas. O que apresenta a menor porcentagem de egressos de escolas públicas é o curso de Música com mais da metade de alunos matriculados com essa origem escolar (52,4%). Este curso também apresenta a maior taxa de alunos que estudaram em escolas particulares, a saber, 45,2%.

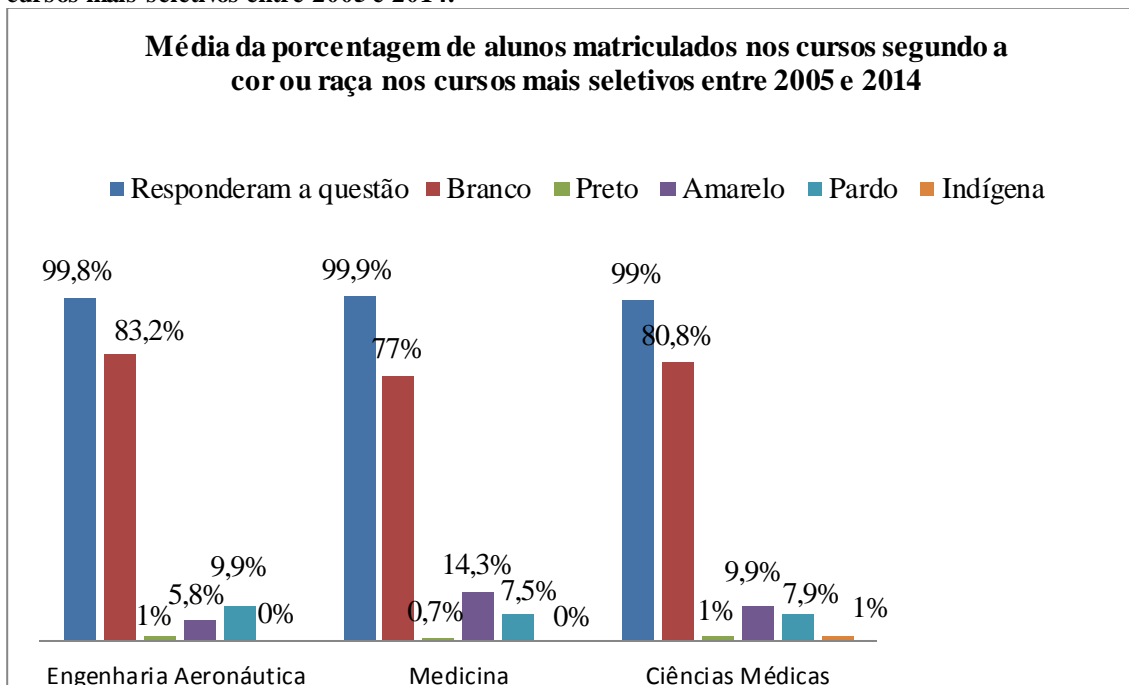
Os dados mostram que a origem escolar em escolas particulares tende a favorecer o ingresso nos cursos mais seletivos enquanto os estudantes que tiveram a formação em escolas públicas tendem a se concentrar nos cursos menos seletivos.

A raça (ou cor) e o acesso à universidade

Em relação à raça (ou cor) dos estudantes dos cursos mais e menos seletivos da USP entre os anos de 2005 e 2014, as informações disponíveis no sítio da Fuvest continham as seguintes opções no tocante à cor: branco, preto, pardo e indígena.

O Gráfico 9 apresenta os dados relativos à cor ou raça para os cursos mais seletivos.

Gráfico 9 – Média da porcentagem de alunos matriculados segundo a cor ou raça nos cursos mais seletivos entre 2005 e 2014.

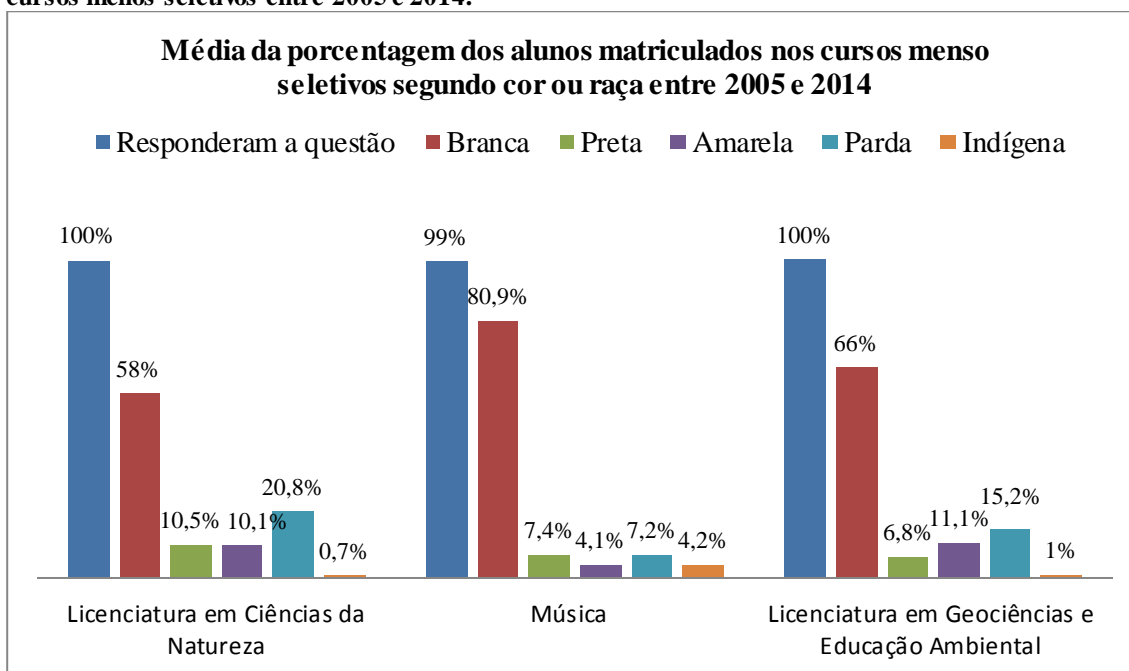


Fonte: Fuvest, 2014.

Entre 83,2% e 80,8% dos alunos matriculados nos cursos mais seletivos autoidentificam-se como brancos. A menor porcentagem daqueles que assim se declaram encontra-se no curso de Medicina chegando a 77% da média da porcentagem dos alunos matriculados entre 2005 e 2014. Em relação ao número de estudantes negros, em cada um dos cursos mais seletivos enfocados, considerando como negro a somatória dos estudantes que se autoidentificam como pretos e pardos, conforme procede o IBGE, teremos a seguinte distribuição: Engenharia Aeronáutica e Ciências Médicas (*campus* Ribeirão Preto) com 10,9%, e Medicina com 8,2% . Alunos indígenas praticamente não aparecem em nenhum dos cursos.

Nos cursos menos seletivos também predominam alunos que se autodeclaram como brancos; contudo observa-se maior diversificação étnico-racial, conforme apresentado no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Média da porcentagem de alunos matriculados segundo cor ou raça nos cursos menos seletivos entre 2005 e 2014.



Fonte: Fuvest, 2014.

O Curso de Ciências da Natureza apresenta o maior percentual de alunos pretos e pardos. Agrupando-os em uma mesma categoria, a média percentual de estudantes negros matriculados neste curso no período considerado foi de 31,3%. O segundo curso que apresenta o maior número de matriculados negros é o de Licenciatura em Geociências e Educação Ambiental: 22%. O curso de Música teve média percentual de 14,6% de alunos negros matriculados. Nos cursos menos seletivos também há poucas matrículas de alunos de origem indígena, sendo que o maior percentual encontra-se no curso de Música (4,2%).

Assim, com base nos Gráficos 9 e 10, percebe-se que, de modo geral, os estudantes dos cursos enfocados são predominantemente brancos. Estudantes negros estão em maior número nos cursos menos seletivos, mas mesmo nestes, eles representam uma pequena parcela do corpo discente.

Desigualdade à brasileira: capital étnico-racial no acesso ao ensino superior

Os indicadores analisados no presente trabalho apontam que o acesso a uma universidade pública como a USP depende de uma série de fatores que, associados, reproduzem a estrutura desigual da sociedade brasileira.

Os dados aqui discutidos mostraram que os cursos mais seletivos da USP no período de 2005 a 2014 foram, majoritariamente, compostos por estudantes cujos pais possuem alta escolaridade, são provenientes de famílias com renda elevada e egressos de escolas particulares. Já os cursos menos seletivos concentram estudantes que possuem rendas familiares menores, pais com escolaridade mais baixa e que são oriundos de escolas públicas.

Mas, se os indicadores socioeconômicos diferenciam os cursos, o mesmo não se aplica ao aspecto étnico-racial. Assim, muito embora possa se observar maior diversificação étnico-racial nos cursos menos seletivos, os estudantes de todos os cursos aqui enfocados, independentemente de sua seletividade, são, majoritariamente, brancos.

Segundo análise do impacto do Inclusp no perfil dos ingressantes da USP, realizada em 2008, a porcentagem de alunos matriculados provenientes do Ensino Médio público foi, com a adoção do bônus, de 26,7% em 2007 e 26,3% em 2008 (PIMENTA et al, 2008). Essas taxas, ainda segundo tal análise, representam uma contenção da tendência de queda no número de alunos provindos de escolas públicas desde 2006, quando esses alunos representavam 24,7% do total de matriculados (PIMENTA et al, 2008). Com o aumento do bônus, em 2009 a taxa de aprovação de alunos egressos de escolas públicas cresceu 12,7%, resultando na maior participação de estudantes formados na rede pública de ensino médio desde 2001 – 29,3% (AUMENTA..., 2009).

Em que pese esses efeitos positivos sobre o aumento de egressos da rede pública, a porcentagem de estudantes negros na USP permaneceu baixa, alcançando o patamar máximo de 14% dentre os ingressantes no ano de 2009 (MATOS et al, 2012).

A análise aqui realizada mostrou que, desde então, essa realidade não sofreu grandes alterações, pois, como vimos, de modo geral, a proporção de estudantes negros continua baixa. Não obstante a disparidade existente entre os cursos mais e menos seletivos, bem como o fato de nestes últimos observar-se maior diversificação étnico-racial, também nos cursos de menor seletividade há predominância de estudantes brancos. O curso que apresentou o maior percentual de estudantes negros foi o de Ciências da Natureza, com 31% de estudantes negros (ver Gráfico 10). Neste curso também foi observada a maior proporção de estudantes que realizaram o ensino médio em escolas públicas que, conforme Gráfico 8, foi de 73% no período analisado. Ou seja, embora, na USP, este curso seja o mais permeável a estudantes egressos da rede pública de ensino, ele é bem menos permeável quando se trata do ingresso de estudantes negros.

Este nos parece ser um exemplo dos limites da adoção de um critério socioeconômico para a ampliação de negros dentre o corpo discente de uma universidade.

A preferência pela adoção de critérios socioeconômicos ao invés de raciais na implementação de políticas de ações afirmativas no ensino superior não é exclusividade da USP. Como vimos, este é o critério adotado pela maior parte das universidades estaduais e era também o mais utilizado pelas federais antes da Lei 12.711/2012 (DAFLON; FERES JR.; CAMPOS, 2013).

Esta opção pelo recorte social indica a ausência do reconhecimento do viés racial das desigualdades sociais brasileiras. Apesar da existência de pesquisas, como as citadas no início deste trabalho, que mostram que, no caso brasileiro, a condição étnico-racial entrelaça-se à pobreza criando maiores desvantagens para a população negra, predomina a crença de que os negros são discriminados apenas por serem pobres. Assim, acredita-se que a instituição de políticas de cotas apenas com recortes socioeconômicos no ensino superior equacionaria também a questão do acesso ao ensino superior por parte de estudantes negros.

Os dados aqui analisados da experiência de um programa de ação afirmativa de uma universidade pública mostraram que não.

No caso brasileiro, levantamos a hipótese de que, aos condicionantes sociais entrelaça-se a condição étnico-racial, numa espécie de capital étnico-racial que também ajudaria a entender a desigualdade de acesso ao ensino superior por parte de estudantes negros.

Elaborado na década de 1960, Bourdieu buscou, com o conceito de capital cultural, uma forma de explicar as diferenças de rendimento escolar obtido por crianças de classes sociais semelhantes, opondo-se às explicações baseadas na existência de “aptidões” naturais (Bourdieu, 1998). Contrariamente às afirmações de que as desigualdades no desempenho escolar seriam devidas a “dom”, Bourdieu (1998) afirmou que essas desigualdades são frutos da distribuição, também desigual, do capital cultural entre as classes e as frações de classes. Para o autor, capital cultural é aquilo que gera dividendos ou o que é rentável no mundo escolar. Em alusão ao conceito marxista de capital (econômico), também em Bourdieu o capital cultural é herdado e possui a capacidade de se transformar em outros capitais ou de gerar mais capital.

No caso da questão racial brasileira, segundo Oracy Nogueira (1998), vigora o preconceito de marca ou o racismo de tipo fenotípico, em contraposição ao preconceito

de origem, predominante, por exemplo, nos Estados Unidos. O preconceito de marca manifesta-se na visão depreciativa associada à cor da pessoa, combinada a outras características como o nível de escolaridade ou ocupação. Tal preconceito não implica em segregação, mas, antes, em preferência por indivíduos que tenham as marcas raciais desvalorizadas menos acentuadas. Numa competição no mercado de trabalho, por exemplo, quanto maior a aproximação dos indivíduos das marcas raciais depreciadas como tonalidade de pele e tipo de cabelo, associados ao grau de escolaridade, local de moradia, dentre outras características, menores serão suas chances de obter um emprego (NOGUEIRA, 1998). No Brasil, a cor da pele e o tipo de cabelo estão entre os marcadores sociais mais importantes na reprodução dos mecanismos discriminatórios. Quanto mais os traços físicos das pessoas se aproximam da tonalidade escura e de cabelos crespos maiores as chances de serem discriminadas.

Neste sentido, na discussão sobre a desigualdade à brasileira, na qual o acesso ao ensino superior é um importante indicador, levantamos a hipótese da existência de um capital étnico-racial que, de forma semelhante à ação do capital cultural (Bourdieu, 1998), beneficiaria indivíduos que possuíssem traços fenotípicos mais próximos à brancura. No caso dos cursos analisados no presente trabalho, pôde-se notar, por exemplo, que alguns são mais “brancos” do que outros.

Os dados do Programa de Inclusão Social da USP que foram aqui analisados nos parecem ser um exemplo dos limites de programas de ações afirmativas que se valem única e exclusivamente de critérios socioeconômicos para a inclusão dos grupos que historicamente tem sido os mais excluídos do ensino superior em nosso país, desconsiderando a ação da raça na constituição de nossas desigualdades.

Referências

AUMENTA a participação de alunos da rede pública na USP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 fev. 2009.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. Cotas raciais, não! Cotas associadas ao nível de renda, sim. **Revista da Adusp**, São Paulo, n. 47, p. 26-28, jun. 2010.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, 2006.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.

CARVALHO, José Murilo. A Universidade Pública e a Diversificação do Corpo Discente. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda; ARANHA, Antônia Vitória. (orgs.) **Universidade Pública e Inclusão Social: experiência e imaginação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Evolução do Acesso de Jovens à Educação Superior no Brasil. **Texto para Discussão 1950**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro, 2014.

DAFLON, Verônica; FERES JR., João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público Brasileiro: um panorama analítico. **Caderno de Pesquisa**. V.43 n. 148 p.302-327 jan/abr. 2013.

FERES JR., João et al. As Políticas de Ação Afirmativa nas universidades estaduais (2013). In: FERES JR., João; DAFLON, Verônica; BARBABELA, Eduardo. **Levantamento de Políticas de Ação Afirmativa** (GEMAA), IESP-UERJ, 2013, pp. 1-25.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global editora, 2007. 2.^a ed. p. 38-63.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: Record, 1989.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. **Psicologia e Sociedade**, v. 19, n. 2, 2007.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo: Editora 34, 2002.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e Desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 17-26.

HERINGER, Rosana. Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil: um balanço do Período 2001 -2004. In: FERES JR., João; ZONINSEIN, Jonas. **Ação Afirmativa e Universidade: Experiências Nacionais Comparadas**. Brasília: Editora Unb, 2006.

MATOS, Maurício S. et al. O impacto do Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo no acesso de estudantes de escola pública ao ensino superior gratuito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 720-742, set./dez. 2012.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, 2004.

_____. Ação afirmativa: debates e história no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, nov. 2002.

MUNANGA, Kabengele. Cotas raciais na USP, um debate atropelado e “operação abafa”. *Revista da Adusp*, São Paulo, n. 47, p. 20-25, jun. 2010.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1998.

OLIVEIRA, Maria Luiza Borges. **Cartilha do Censo de 2010 – Pessoas com Deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília : SDH-PR/SNPD, 2012.

PIMENTA, Selma G. et al. **O impacto do Inclusp no ingresso de estudantes da escola pública na USP (período 2007- 2008)**. São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação, 2008. Disponível em: <<http://www.usp.br/inclusp/site>>. Acesso em: 07 nov. 2008.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à Brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. p. 301-329.

TESSLER, Leandro R. Ação afirmativa sem cotas: o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp. In: PEIXOTO, Maria C. L.; ARANHA, Antônia V. (Orgs). *Universidade pública e inclusão social: experiência e imaginação*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 67-91.

TRAGTENBERG, Marcelo. et. al. Como aumentar a proporção de estudantes negros na universidade? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006.