

As ações afirmativas no ensino superior brasileiro: um caminho possível para contribuir na redução de desigualdades etnicorraciais nas universidades públicas

SANTANA, Jusciney Carvalho,
e-mail: juscineycarvalho@gmail.com/ Universidade Federal de Alagoas.
PRADO, Edna Cristina do,
e-mail: wiledna@uol.com.br/ Universidade Federal de Alagoas.

RESUMO:

No Brasil, o insucesso escolar é resultante da baixa qualidade na educação básica, cujos reflexos para a população afro-brasileira, composta de negros e pardos, concentrados em maior quantidade na região Nordeste do Brasil, são ainda maiores. Nesse grupo, concentram-se os piores índices de evasão, repetência e desistência dos estudos, com uma parcela mínima que chega ao ensino superior público, que atualmente tem sido possível via política de ações afirmativas, na clara intenção de corrigir as desigualdades raciais e, com isso, estimular gradativamente a promoção da igualdade de oportunidades. O presente estudo propõe uma reflexão sobre a reserva de cotas raciais nas universidades brasileiras, na perspectiva de avaliação desta política de ação afirmativa. Resulta da pesquisa, em andamento, no doutorado em Educação da Universidade Federal de Alagoas, apresentando análises sobre as interferências do neoliberalismo na consecução desse projeto de inclusão da população afro-brasileira no ensino superior público. Em termos metodológicos esta proposta constitui-se uma pesquisa exploratória pautada em uma revisão bibliográfica. Para referendar as ideias foram selecionados autores como Cunha (1989); Frigotto (1996); Leher (2007); Dias Sobrinho (2003); Dourado, Catani e Oliveira (2003); Saviani (2004); Santomé (2003); Santos e Naomar Filho (2008), Cerdeira, Cabrito e Patrocínio (2011), dentre outros teóricos que debatem sobre os impactos da expansão das redes públicas e privadas na educação superior e as estratégias adotadas pelo Estado capazes de garantir um acesso mais democrático para estudantes de baixa renda.

PALAVRAS-CHAVE: Expansão; Ações Afirmativas; Ensino Superior; Brasil.

Introdução

De acordo com recentes pesquisas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB (2012)¹, o insucesso escolar no Brasil resulta da baixa qualidade da educação pública ofertada. Conforme divulgação no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas- INEP, tanto nos anos finais do ensino fundamental quanto no ensino médio, o IDEB registrado no país

¹ Detalhamento dos resultados do IDEB 2013 no Portal do INEP disponível em < <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em 29/09/2014.

ficou abaixo das metas projetadas pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, para o ano de 2013.

Os reflexos para a população afro-brasileira são ainda maiores, concentrados em maior quantidade na região Nordeste. Nesse grupo, apresentam-se os piores índices de evasão, repetência e desistência dos estudos, com uma parcela mínima que chega ao ensino superior público. Essa entrada ainda pequena nas universidades gratuitas, só tem sido possível em função da adoção da política de ações afirmativas, a partir dos anos 2000, e que objetiva além de corrigir as desigualdades raciais, estimular também, de forma gradativa, a promoção da igualdade de oportunidades para toda a população brasileira, independente de critérios como raça, gênero ou renda per capita.

O presente estudo, portanto, propõe uma reflexão sobre a reserva de cotas raciais nas universidades brasileiras, na perspectiva de avaliação desta política pública. Resulta da pesquisa, em andamento, no doutorado em Educação da Universidade Federal de Alagoas, apresentando análises sobre as interferências do neoliberalismo na consecução desse projeto de inclusão de mais negros no ensino superior público.

Em termos estruturais, o artigo está dividido em três partes, além desta introdução. Inicialmente apresenta-se uma contextualização sobre o ensino superior brasileiro. Em seguida, uma análise das desigualdades raciais na educação brasileira, que culminaram com a demanda por ações afirmativas, em fase de implementação em boa parte das instituições estaduais e federais de ensino superior no Brasil. Na parte final, chama a atenção para os avanços e os desafios postos, no cenário nacional, para garantir a inclusão de negros e negras, nas universidades, por ser um espaço de poder historicamente acessível somente à elite [branca] da sociedade brasileira.

A educação superior brasileira no contexto atual

Nas últimas duas décadas, os debates em torno da democratização do acesso ao ensino superior no Brasil tornou-se um dos mais presentes na agenda nacional, em decorrência da expansão na rede privada e da adesão de boa parte das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES ao projeto Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI (instituído em

2007)², aliada à criação anterior dos cursos a distância vinculados ao Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Os dois projetos (REUNI e UAB) culminaram com a implantação de novos *campi*³, novas unidades de ensino, novos cursos e, como efeito, um aumento significativo de novas vagas para estudantes na educação superior.

De fato, nas duas esferas, pública e privada, estatisticamente pode ser comprovado um incremento de maior acesso, no ensino presencial e no ensino a distância⁴. O discurso validado pelo MEC junto à sociedade brasileira chama a atenção, especialmente, para esse momento na educação superior, como estratégias bem sucedidas de democratização de acesso para esse nível de ensino.

Sobre a evolução, em termos quantitativos de oferta de instituições de ensino superior de rede privada, na Tabela 1.1⁵ se apresenta o contexto da educação superior brasileira, nas duas redes, pública e privada, considerando a última década, iniciando-se pelo ano 2003, quando a política de ações afirmativas já começou a vigorar nas universidades públicas.

Tabela 1.1 - Número de Instituições de Educação Superior por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa - Brasil - 2003-2013

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2003	1.859	79	84	3	78	86	1.490	39	-
2004	2.013	83	86	3	104	104	1.599	34	-
2005	2.165	90	86	3	111	105	1.737	33	-
2006	2.270	92	86	4	115	119	1.821	33	-
2007	2.281	96	87	4	116	116	1.829	33	-
2008	2.252	97	86	5	119	100	1.811	34	-
2009	2.314	100	86	7	120	103	1.863	35	-
2010	2.378	101	89	7	119	133	1.892	37	-
2011	2.365	102	88	7	124	135	1.869	40	-
2012	2.416	108	85	10	129	146	1.898	40	-
2013	2.391	111	84	10	130	140	1.876	40	-

Fonte: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed

2 Os dados do IDEB (2012) estão disponíveis no portal do INEP a partir de Ver Diretrizes Gerais do REUNI, Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>.

3 Uma das metas do REUNI foi o de oportunizar a oferta de ensino superior em cidades do interior. A interiorização se deu de duas vias: através dos cursos do Sistema UAB e da implantação de universidades em cidades do interior no Brasil.

4 No Censo da Educação Superior (INEP, 2011) é apresentado os informes da ampliação de vagas nos cursos presenciais e a distância no ensino superior público e privado.

5 Essa tabela foi extraída sem nenhuma modificação dos resultados preliminares do último do Censo de Educação Superior do Brasil, divulgado no site do INEP em 09 de setembro de 2014.

Pelos dados informados pelo INEP (2014) é possível concluir que a educação superior brasileira continua sendo ofertada predominantemente por instituições de rede privada, tendo tido um investimento bem mais acentuado do que a rede pública, correspondendo em 2013 a **87,41%** da oferta total no país.

Por isso, ao falar de democratização de acesso ao ensino superior, compreende-se aqui que há uma diferença que demarca a proposta da educação pública da educação privatizada.

A educação superior que é paga não pode ser entendida como democrática. Não há democracia se há imposição financeira na relação do serviço educacional prestado. Sobre isso, Santos (2005, p.25) analisa que:

[...] com a transformação da universidade num serviço a que se tem acesso, não por via da cidadania, mas por via do consumo e, portanto, mediante pagamento, o direito à educação sofreu uma erosão radical. A eliminação da gratuidade do ensino universitário e a substituição de bolsas de estudo por empréstimos foram os instrumentos da transformação dos estudantes de cidadãos em consumidores.

Concordando com o autor, se for consenso que a educação é um bem público, então que seja ofertada sem cobranças ou trocas financeiras. Ampliar cursos e vagas é um processo em prol da expansão, entretanto, não pode ser considerado como democrático.

O Ministério da Educação e Cultura- MEC autoriza, através de decretos próprios, políticas de incentivo à mercantilização educacional (FRIGOTTO, 1996, DOURADO, CATANI E OLIVEIRA, 2003, DIAS SOBRINHO, 2003; LEHER, 2009; SANTOS E FILHO, 2008) como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, um programa de financiamento destinado a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos com avaliação positiva.

Além do FIES, em 2005, o Programa Universidade Para Todos – PROUNI⁶ foi legalmente formalizado pela Lei nº 11.096/2005, tendo como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior.

As instituições que aderem ao FIES recebem isenção de tributos, razão maior das críticas dos pesquisadores brasileiros que defendem a concepção de universidade laica, pública, gratuita e

6 Maiores informações disponíveis sobre o PROUNI a partir de <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298&msg=1>. Acesso em 09/04/2014.

de boa qualidade para a população, a exemplo de autores como Frigotto, 1996, Dourado, Catani e Oliveira, 2003, Dias Sobrinho, 2003; Leher, 2009 e Santos e Filho, 2008.

De acordo com Leher (2003, p. 88-89):

Dessas interconexões entre empresários e governo, resultaram:

- falta de controle público sobre as mensalidades;
- isenções tributárias, inclusive da CPMF-Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira e do salário-educação (2,5% sobre a folha de pagamento), para todas as instituições “sem fins lucrativos” como no Rio de Janeiro, a Estácio de Sá, a UniverCidade e a Gama Filho;
- empréstimos a juros subsidiados, via BNDES⁷, superando em dois anos, cinco anos de verbas de Outros Custeios das IFES;
- renúncia de recolhimento previdenciário (permitindo uma “economia” de até 30% da folha de pagamentos); e ainda,
- os repasses de verbas públicas, por meio do crédito educativo e, a partir de 1999, do FIES.

Portanto, das relações estabelecidas entre empresariado e governo, resultou no fortalecimento da educação privada. “A verdade é que as bolsas integrais são sempre muito escassas. A filantropia é somente um estratagema para obter generosas isenções fiscais”. (LEHER, 2003, p.90), configurando-se, portanto, a legitimação da transferência dos cofres públicos para investimento na rede de ensino privada.

Sedimentou-se, a partir dessas políticas governamentais, uma nova configuração de sentidos da educação superior brasileira. Antes, em sua essência, a universidade tratava-se de uma instituição social concebida como espaço de criação, crítica, produção de conhecimento para elevar a compreensão e qualidade de vida. “Agora, tende a se reduzir a organização que se estrutura e age em função da economia”. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 100)

Como também chama a atenção Leher (2003), o ensino privado, ao contrário da crença difusa e das proposições dos dirigentes do MEC, é mais elitizado do que o público. No entanto, pela insuficiência financeira para arcar com as despesas, o acesso ao ensino privado também impede muitos candidatos de ingressarem nos cursos oferecidos.

Como critica Leher (2003, p. 82), “[...] mais do que pontuar o crescimento quantitativo - importante sem dúvida é captar as tendências dessa expansão e o seu significado”.

⁷ De acordo com as informações no portal do BNDES: é uma empresa pública federal, sendo o principal instrumento de financiamento de longo prazo para a realização de investimentos em todos os segmentos da economia, em uma política que inclui as dimensões social, regional e ambiental. Mais informações a partir de http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Institucional/O_BNDES/A_Empresa/. Acesso em 15/04/2014.

A crescente privatização no segmento é alvo de preocupação em outros países, a exemplo de Portugal. Cerdeira, Cabrito e Patrocínio (2011) também discutem os desafios das universidades públicas frente aos baixos orçamentos estatais para a educação superior ponderam que:

Este esforço financeiro que é exigido aos estudantes e respectivas famílias não encontra resposta nos respectivos orçamentos familiares. As dificuldades por que passam hoje os estudantes para realizarem os seus estudos superiores encontram-se hoje acrescidas em virtude da actual crise económica e financeira por que passa o país, com elevados níveis de desemprego e de dívida externa e fracos níveis de crescimento. CERDEIRA, CABRITO E PATROCÍNIO (2011, p. 372).

No Brasil a mesma situação vem ocorrendo. As famílias não dispõem de recursos financeiros e buscam os financiamentos nas IES privadas. No discurso oficial, realizado a partir das propagandas governamentais e documentos publicizados pelo INEP/MEC, legitima-se a ideia de expansão⁸ da rede privada do ensino superior, considerando-a estratégia de consolidação da democracia para esse nível de ensino.

Sobre as desigualdades etnicorraciais na educação brasileira

Conforme análise anterior neste estudo, se a educação superior é amplamente legitimada como mercadoria (Leher, 2007; Frigotto, 2011) compreende-se, portanto, que a universidade pública no Brasil continua possível para os estudantes que tiveram acesso à educação privada de boa qualidade, nos anos escolares anteriores.

Como analisam os autores (CATANI E HEY, 2010; NOGUEIRA, 2004) contemporâneos da teoria bourdieusiana, os projetos de educação vem sendo estrategicamente desenhados para manter as posições de poder na sociedade e, por isso, imprescindível estudá-la para melhor compreender os efeitos das desigualdades sociais, que culminam com desigualdades de oportunidades, no caso brasileiro, particularmente associadas aos critérios de raça, gênero e

⁸ No livro **Lula e Dilma: 10 anos de governos pósneoliberais no Brasil** há uma argumentação favorável às políticas governamentais concebidas no período. Segundo os autores as políticas educacionais implantadas ampliaram o ingresso de negros no ensino superior. Referem-se aos avanços e as estratégias adotadas de democratização, analisando o êxito do PROUNI (parceria público-privada) e não a partir da política de cotas, Disponível em http://www.flacso.org.br/dez_anos_governos_pos_neoliberais/archivos/10_ANOS_GOVERNOS.pdf Acesso em 25/04/2014.

classe social e, também, contribui para o desvelamento das lógicas que movem as estratégias de reprodução social, e que estão impregnados nos discursos sobre a democratização da educação superior no país.

Uma das principais premissas de Pierre Bourdieu está centrada na ideia de que o sistema educacional é um dos meios de conservação social, que legitima as desigualdades e determina o legado cultural de cada indivíduo. O autor atribui esse problema aos mecanismos eliminatórios alcançados ao longo da escolaridade dos estudantes, nas diferentes classes sociais.

O autor analisa que o sucesso no aprendizado deriva principalmente da herança cultural familiar, sendo, portanto, a responsável direta pelas chances [ou não] do sucesso escolar dos herdeiros. De acordo com Nogueira (2002, p. 7).

Cabe, desde já, observar que, do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar.

O capital cultural, portanto, decorre das condições de vida específicas das diferentes classes, moldando as suas características e contribuindo para fazer valer as distinções entre as classes. Entretanto, o capital cultural é mais do que uma subcultura de classe, tendo em vista que pode ser configurado como um recurso de poder que equivale e se destaca de outros recursos, especialmente, e tendo como referência básica, os recursos econômicos.

Ou seja, além do capital cultural existiriam as outras formas básicas de capital: o capital econômico, o capital social (os contatos) e o capital simbólico (premiações, certificados e títulos acadêmicos, por exemplo) que juntos formam as classes sociais ou o espaço multidimensional das formas de poder.

Dentro dessa abordagem, a concepção multidimensional de classe social não coloca a dimensão cultural subordinada à dimensão socioeconômica, embora estejam relacionadas. Ou seja, tanto na escola quanto na universidade, os dois espaços foram concebidos como sendo o espaço por excelência para se medir as vantagens ou desvantagens culturais acumuladas nas trajetórias acadêmicas de diferentes sujeitos.

No caso do sistema de ensino brasileiro, por exemplo, o acesso para consumir [e/ou produzir] cultura, está intimamente ligado ao poder econômico dos indivíduos, especialmente os que frequentam comunidades de baixa renda e escolas públicas. As práticas culturais são distintas aos diferentes grupos.

Certo que a questão econômica interfere no desempenho de qualquer estudante, tendo em vista que lhe falta recursos financeiros para a aquisição de livros, o acesso ao transporte, e, com igual relevância, a limitação de acesso aos bens culturais.

No entanto é possível analisar que a reprodução das desigualdades sociais na escola [e na universidade] não decorre apenas das questões econômicas. O espaço escolar estimula a legitimação de uma cultura particular, a das classes dominantes. E essa cultura legitimada, por conseguinte, legitima a exclusão dos que não detém determinados capitais culturais necessários ao êxito no desempenho de todos os estudantes.

Essa é uma constatação de fácil reconhecimento, no caso brasileiro, tendo em vista as condições precárias [na vida e na escola] que estão condicionados os sujeitos que compõem o ensino público.

As ações afirmativas: um caminho para redução das desigualdades etnicorraciais

Por conta da desvantagem colossal e histórica, o Estatuto da Igualdade Racial⁹ (1989, art. 1) estabelece o necessário investimento em políticas públicas, traduzidas em forma de ações afirmativas, e que essas sejam de responsabilidade do Estado, através de programas e medidas especiais, e também pela iniciativa privada, na clara intenção de corrigir as desigualdades raciais e, com isso, estimular gradativamente a promoção da igualdade de oportunidades.

Com a adoção de reserva de vagas- via cotas raciais e/ou sociais- já é perceptível um considerável aumento de estudantes negros, afrodescendentes, índios e oriundos de escola pública, que pela histórica forma de seleção do vestibular, não tinham como competir por essas vagas, justamente pela deficiência nos anos escolares anteriores.

O cenário em 2014 certamente é mais animador, devido ao crescente ingresso de novos estudantes autodeclarados negros e pardos. Mas, mesmo considerando os mais de dez anos de adesão a esta política de ação afirmativa, ainda é imprescindível a sociedade debater sobre a pertinência ou não sobre os efeitos dessa política, considerando as transformações sociais na sociedade brasileira.

A questão fundamental que se coloca não é a cota, mas sim o ingresso e a permanência dos negros nas universidades públicas. A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se busca outros caminhos (MUNANGA, 2003, p. 6).

⁹ A Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010 institui o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

A política de reserva de vagas no ensino superior público, para negros e negras, vem sendo polemizada desde o final da década de 90, quando muitos professores, juristas e a sociedade de um modo geral, mobilizaram-se em torno dessa questão: se a reserva de cotas ajudaria a ampliar o preconceito e a discriminação raciais ou se, de fato, produziria sua intenção positiva e poderia ser uma estratégia eficaz no combate ao preconceito racial e de classe.

Em paralelo se cristalizava no Brasil amplamente as medidas neoliberais na economia, e essas, passaram a nortear todos os demais setores, inclusive, a área educacional, que teve a sua qualidade, alvo de acirradas críticas, em virtude da criação de políticas educacionais, formuladas intencionalmente para atender aos interesses do capitalismo.

Frigotto (2010) analisa que ao mesmo tempo em que se deve buscar resistir e combater teórica e politicamente o discurso neoliberal que impõe o mercado como regulador das relações humanas mostrando sua incapacidade de regular direitos fundamentais (saúde, educação, cultura, etc), também enfatiza que é necessário “afirmar a democracia como valor universal e a solidariedade como base da utopia socialista”.

A concepção da política de reserva de cotas, mesmo tendo sido criada no governo neoliberal, no Brasil, pode ser pensada como estratégia para o exercício da democracia. Não se trata de uma mera dominação econômica de uma classe sobre outra, mas de uma dominação cultural que durante séculos incutiu no inconsciente coletivo a imagem do negro como raça inferior.

Como efeito, o que se espera é que a partir da adoção das cotas raciais, a médio e longo prazo, mais e mais negros estarão formados em diversos cursos de graduação e pós-graduação e aptos a ocuparem espaços de poder, como profissionais de sucesso, alterando, desse modo, as baixas expectativas sociais que comumente são atribuídas à população afro-brasileira.

Considerações finais

De acordo com os pressupostos de Bourdieu, uma vez que a escola discursa e inculca a ideia de que todos os indivíduos que ingressam são iguais, e, portanto, acessam uma mesma cultura escolar, mesmo tendo origem social diferente, favorece ao sistema educacional a conservar os mecanismos que perpetuam as desigualdades de oportunidades. Para dar continuidade à sua função de conservação, basta apenas manter a lógica de sua organização. Isto

é, ignorar as diferenças e transmitir um saber que apenas parte de sua clientela tem condições de aproveitar.

Portanto, as instituições escolares exercem sobre as camadas populares níveis sobrepostos de violência simbólica, dado que, além de referendar o capital cultural dos alunos pertencentes às camadas privilegiadas da população, convence aqueles que não são “herdeiros” da mesma cultura erudita de que são eles os responsáveis por seu próprio insucesso na escola.

Entretanto, no caso dos estudantes que, mesmo tendo tudo pouco acesso aos bens culturais e educação básica de qualidade, o acesso ao ensino superior público, mediante a reserva de cotas pode estimular diferentes conquistas de capitais culturais, incluindo a certificação ao final da graduação.

O desafio desse momento é compreender essas transformações no cenário da educação superior, com a inclusão de estudantes negros nas universidades públicas, mediante a adoção de reserva de cotas raciais. Urge a necessidade de ampliação do diálogo com a sociedade, sobre as ações afirmativas em curso, pela sua intenção política: a de reduzir os níveis de preconceito e desigualdades sociais presentes e disseminadas no estado, como efeitos perversos do neoliberalismo na educação brasileira.

Novos debates precisam ser engendrados, especialmente sobre a intenção política das cotas na educação superior, criada e em implantação, em tempos neoliberais, tendo em vista que o sistema capitalista reconhece a força da escola para ambos os lados, o da manutenção e o da transformação social. Não fosse isso, o Movimento Negro não teria forças para continuar na luta por melhores condições de vida para a população afro-brasileira, conforme chamam a atenção, Santana e Prado (2012).

Nesse sentido, outra função pode ser conferida à educação, que não apenas a de reprodução da ordem social. Nas brechas deixadas pelo sistema de reprodução da ordem social, por mais idealista que isso possa parecer na estrutura da sociedade capitalista, emergem as possibilidades de pensar, em outra realidade.

Educadores, políticos e outros atores sociais, precisam continuar mobilizados para garantir que esses novos espaços sejam democraticamente e, também, deles, dos negros e das negras, por estarem, cada vez mais, inseridos nas universidades públicas, destacando-se em novos espaços da nossa sociedade, por direito, e não apenas por merecimento, pois, como afirma Arroyo (2011), a luta por cotas é justamente por pertencimento, por espaços tão radicais quanto por teto, terra,

território. É significativo que os coletivos entrelaçam essas lutas no que é comum, o direito a lugares, o reconhecimento negado em sua conformação histórica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Políticas educacionais, igualdade e diferenças**. *Revista Brasileira de Política e Administração (RBPAAE)* da Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Editora: Maria Beatriz Luce. Porto Alegre, v. 27, n. 1, p.83-94, jan-abr 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, P. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**: 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. Comunicados do IPEA. Nº 159: **Duas Décadas de desigualdade e pobreza no Brasil medidas pelo PNAD/ IBGE**. Out.2013. Disponível a partir de <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/131001_comunicadoipea159.pdf>. Acesso em 18/09/2014..

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.711, em 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Brasília, 2012.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2013**. Resultados do Censo da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, Brasília-DF, 2014. Disponível a partir de http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f. Acesso em 18/09/2014.

CERDEIRA, Maria L. M; CABRITO, Belmiro; PATROCÍNIO, Tomás. **Austeridad financiera en el enseñanza superior en Portugal: el caso del préstamo con garantía mutua**. XX Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación, Málaga, 2011. Disponível em <http://2011.economicsofeducation.com/malaga2011/belmiro.pdf>. Acesso em 07/07/2014.

DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In: DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise no capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

LEHER, Roberto. A problemática da universidade 25 anos após a ‘crise da dívida’. Universidade e Sociedade. **Educação: prioridade nacional?** ANDES. Ano VI- nº 39, Fev.2007. Disponível a partir de <<http://www.andes.Org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-84675890.pdf>>. Acesso em 08/04/2014.

LEHER, Roberto. Expansão privada do ensino superior e heteronomia cultural: um difícil início de século. In: DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: Um ponto de vista em defesa de cotas. *Revista Espaço Acadêmico*. Ano II, nº. 22, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/022/22cmunanga.htm>>. Acesso em 10 fev. 2012.

_____. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br /scielo. php?pid=S0103-40142004000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 06 fev. 2012.

SADER, Emir (Org). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma-** São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: 2013. ISBN 978-85-7559-328-8. Disponível a partir de <http://www.flacso.org.br/dez_anos_governos_pos_neoliberais/archivos/10_ANOS_GOVERNO_S.pdf> Acesso em 25 abr.2014.

SANTANA, Jusciney C; PRADO, Edna C. do. **As cotas raciais no contexto neoliberal: apontamentos para uma reflexão**. SILVA, Márcia A. de A; MARQUES, Luciana R. (Org). VII Seminário Regional De Política e Administração da Educação do Nordeste, Encontro Estadual de Política e Administração da Educação/Pe e II Simpósio Gestão da Educação, Currículo e Inovação Pedagógica: Anais [Recurso Eletrônico] Local: Recife,PE: 2012.Disponível a partir de http://www.anpae.Org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo01_19/Jusciney%20Carvalho%20Santana_int_GT1.pdf> Acesso em 09/04/2014.