

O ITINERÁRIO GOVERNAMENTAL DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: DA GESTÃO FHC À GESTÃO BOLSONARO EM INTERLOCUÇÃO COM A TEORIA DE BOURDIEU

THE GOVERNMENTAL TRAJECTORY OF AFFIRMATIVE ACTION IN HIGHER EDUCATION: FROM THE FHC ADMINISTRATION TO THE BOLSONARO ADMINISTRATION IN DIALOGUE: WITH BOURDIEU'S THEORY

Ednaldo dos Reis Santos¹
Alexandre Viana Verde²
Diego Rodrigo Pereira³

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar o itinerário governamental das políticas de ações afirmativas no ensino superior brasileiro, considerando as proposições, avanços, limitações e retrocessos ocorridos entre os governos de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer e Jair Bolsonaro (2016-2022). Trata-se de uma pesquisa exploratório-descritiva, de abordagem bibliográfica e documental, fundamentada na análise histórica das políticas educacionais e das orientações político-ideológicas que influenciaram sua formulação e implementação. O embasamento teórico apoia-se principalmente na teoria de Pierre Bourdieu (2015;2018), especialmente nos conceitos de capital econômico, cultural, social e simbólico, utilizados para compreender as desigualdades de acesso ao ensino superior e os mecanismos de reprodução das estruturas sociais. Os resultados evidenciam que as ações afirmativas foram construídas de maneira gradual, impulsionadas sobretudo pela mobilização dos movimentos sociais, com avanços significativos durante os governos Lula e Dilma, destacando-se a institucionalização da Lei de Cotas, nº12.711/2012. Em contrapartida, os governos Temer e Bolsonaro foram marcados pelo enfraquecimento e pela descontinuidade de políticas de inclusão e igualdade. Conclui-se que as ações afirmativas constituem instrumentos relevantes para democratizar o ensino superior e enfrentar desigualdades historicamente estruturadas.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Desigualdades. Ensino superior.

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (Ufma). Professor Formador da Universidade Federal do Maranhão (Ufma).

²Mestre em Educação e Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (Ufma), Professor Efetivo da Rede Municipal de Ensino de São Luís – MA.

³Doutor em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (Ufma), Professor Efetivo do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão (Uema).

ABSTRACT: This article aims to analyze the trajectory of affirmative action policies in Brazilian higher education across government administrations specifically those of Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff, Michel Temer, and Jair Bolsonaro by examining the proposals, advances, limitations, and setbacks that occurred. This study employs an exploratory-descriptive approach based on a review of literature and documents, grounded in a historical analysis of educational policies and the political-ideological orientations that shaped their formulation and implementation. The theoretical framework draws primarily on the work of Pierre Bourdieu particularly his concepts of economic, cultural, social, and symbolic capital to understand inequalities in access to higher education and the mechanisms reproducing social structures. The results show that affirmative action measures were developed gradually, driven largely by social movement mobilization; significant progress was made during the Lula and Dilma administrations, most notably with the institutionalization of the Quota Law. Conversely, the Temer and Bolsonaro administrations were characterized by the weakening and discontinuation of policies aimed at inclusion and equality. The study concludes that affirmative action measures are vital tools for democratizing higher education and addressing historically entrenched inequalities.

Keywords: Affirmative action. Inequalities. Higher education.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar o itinerário governamental e sua interlocução com a educação superior, problematizando aspectos das políticas educacionais que, ao longo da história, têm dificultado o acesso a esse campo. Enfatizam-se, especialmente, as políticas afirmativas que emergem como alternativas na busca por um acesso mais justo e igualitário às classes sociais desfavorecidas e de menor capital econômico, visando ampliar a presença dessas classes na Educação Superior pública.

Esta investigação caracteriza-se como exploratória-descritiva, tendo como objetivo compreender o objeto de estudo a partir do contexto no qual está inserido, estabelecendo conexões com uma realidade complexa que não pode ser reduzida à mensuração, à quantificação ou à expressão numérica (Godoy, 1995). Nesse sentido, os dados foram analisados mediante o cruzamento de informações e a realização de análises interpretativas acerca da realidade investigada.

Ademais, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, articulando os dados empíricos às contribuições teóricas mobilizadas ao longo da investigação. Para tanto, foram utilizados como fontes livros, artigos científicos e produções acadêmicas vinculadas aos Programas de Pós-Graduação em Educação, entre outras publicações pertinentes ao objeto de estudo. Esse

levantamento contribuiu para o desvelamento e a compreensão dos principais conceitos que fundamentam esta investigação, especialmente aqueles relacionados à teoria do capital, de Pierre Bourdieu (2015; 2018), bem como aos estudos sobre políticas de cotas e ações afirmativas, a exemplo das contribuições de Carvalho (2013) e Moehlecke (2022), entre outros autores. Esse conjunto de referenciais constitui o aporte teórico-metodológico que sustenta e fortalece as análises e os debates propostos, possibilitando uma compreensão contextualizada e crítica do fenômeno investigado.

Em articulação com a pesquisa bibliográfica, esta investigação fundamentou-se também na pesquisa documental, por possibilitar o acesso a informações registradas em diferentes contextos institucionais e históricos. Conforme Lüdke e André (2015, p. 45), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Assim, a análise documental foi utilizada como procedimento complementar, contribuindo para a identificação, sistematização e interpretação das informações relevantes à pesquisa.

Foram analisados documentos públicos, acessados predominantemente em formato eletrônico, tendo como principais fontes portais e repositórios oficiais de órgãos governamentais. O corpus documental foi constituído por dispositivos legais e normativos relacionados à educação, às políticas de diversidade e às ações afirmativas, com destaque para a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 10.558/2002, a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 12.711/2012.

A análise desses documentos, em diálogo com o referencial teórico, possibilitou identificar aspectos relacionados à institucionalização das políticas educacionais e das ações afirmativas, bem como compreender transformações e permanências no ordenamento jurídico brasileiro. Para tanto, adotou-se como recorte temporal o período de 1995 a 2022, abrangendo os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) e Jair Messias Bolsonaro (2019–2022), com o propósito de discutir as proposições, omissões e avanços nas políticas de ações afirmativas que contribuíram para a configuração da educação superior brasileira.

Ressalta-se que os parâmetros de comparação não se fundamentam em meras afirmações ideológicas sobre as propostas apresentadas por cada governo ou política. As métricas comparativas de uma política são compreendidas, segundo Mainardes (2006), a partir dos impactos que ela produz em realidades específicas. No debate aqui proposto, a comparação entre proposições, avanços, limitações e retrocessos foi estabelecida considerando suas contribuições para o processo de democratização do ensino superior.

Constituiu-se um processo que transcende a revisão bibliográfica, englobando os fundamentos históricos, articulados à compreensão e à apresentação da identidade dos governos enquanto agentes políticos, bem como às ideologias que permeiam os campos e interstícios de análise (Lima; Miotto, 2007). Para tanto, à luz da teoria bourdiesiana (2015; 2018), discute-se a influência dos capitais econômico, cultural, social e simbólico, que facilitam ou dificultam o acesso das classes populares ao ensino superior.

As ações afirmativas no Brasil apresentam uma trajetória repleta de nuances e debates, variando conforme o contexto social em que são analisadas, abrangendo os mandatos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff, Michel Temer e Jair Bolsonaro. É fundamental entender como se formou o histórico das ações afirmativas para assimilar melhor o surgimento de diversas iniciativas voltadas a garantir acesso e oportunidades a populações que, ao longo do tempo, foram excluídas e marginalizadas em setores sociais privilegiados.

GOVERNO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO (1994 - 2022)

O governo do presidente FHC, apesar de ter acolhido algumas demandas da sociedade civil, especialmente as do movimento negro, na década de 1990, não conseguiu efetivamente promover a inserção da população negra no ensino superior. No que diz respeito às políticas de ações afirmativas, seu governo foi alvo de críticas e controvérsias.

Durante sua gestão, algumas iniciativas foram implementadas com o intuito de promover a igualdade e a inclusão de grupos minoritários. Dentre essas ações, destacam-se a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/1996 e a ampliação do acesso à educação. O governo também lançou programas sociais, como o Programa Bolsa-Escola, através da aprovação da Lei 10.834/2004, que visava assegurar o acesso à Educação Básica a crianças em situação de vulnerabilidade. Embora essas iniciativas tenham sido significativas para a melhoria da qualidade de vida de diferentes grupos sociais, é importante observar que não foram concebidas especificamente como políticas de ações afirmativas.

Considerado um governo neoliberal, que entende a proposta estatal como mínima, ele mostrou-se avesso a políticas de ações afirmativas no ensino superior voltadas às populações negras, restringindo as medidas adotadas a um plano simbólico na luta contra o racismo. É importante destacar que essa administração implementou uma série de políticas econômicas e

sociais que refletiram a agenda neoliberal do período. No âmbito do ensino superior, a ideia de privatização era promovida como a melhor alternativa para o avanço da educação, por meio de campanhas governamentais de privatização, levando os professores das Instituições de Ensino Superior (IES) a se posicionarem diante dessas investidas.

A universidade “tinha de ir” para o mercado. Foi preciso que os próprios professores universitários divulgassem estudos e pesquisas sobre as universidades no mundo para demonstrar a falsidade da ideia de que universidade boa é privada e pública é ruim. (Lesbaupin; Mineiro, 2002, p. 46-47).

A política educacional brasileira entre 1995 e 2002 foi influenciada por demandas de organismos como o Banco Mundial, que promoviam a privatização do ensino superior. A expansão do ensino superior teve como base as instituições privadas. Sem diretrizes claras para o crescimento, as universidades federais enfrentaram cortes financeiros que impactaram significativamente a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Era necessário promover a ideia de que o ensino superior gratuito era ineficiente, a fim de consolidar a noção de sucateamento e demonstrar que apenas por meio da privatização das IES o ensino superior poderia realmente florescer, alinhando-se às diretrizes do Banco Mundial e às demandas do mercado neoliberal.

A partir desse contexto, em 1995, um decreto presidencial criou o Grupo Interministerial para a Valorização da População Negra, que foi oficialmente instituído em 1996, com o propósito de incluir as discussões étnico-raciais na agenda institucional. Adicionalmente, em 1996, o governo FHC estabeleceu, por meio de decreto, o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO), com a finalidade de desenvolver programas de ação voltados ao combate à discriminação no ambiente de trabalho. Essas iniciativas foram implementadas após o governo ser denunciado por não cumprir a Convenção III da Organização Internacional do Trabalho, que aborda a “discriminação” conforme os seguintes princípios:

- A) toda distinção, exclusão ou preferência, com base em raça, cor, sexo, religião, opinião política, nacionalidade ou origem social, que tenha por efeito anular ou reduzir a igualdade de oportunidade ou de tratamento no emprego ou profissão;
- b) qualquer outra distinção, exclusão ou preferência que tenha por efeito anular ou reduzir a igualdade de oportunidade ou tratamento no emprego ou profissão, conforme pode ser determinado pelo País-membro concernente, após consultar organizações representativas de empregadores e de trabalhadores, se as houver, e outros organismos adequados (Organização Internacional do Trabalho, 1960, s. p.).

Conforme expresso no documento, é imperativo que não haja qualquer distinção baseada em raça, cor, gênero ou religião no que se refere à oferta de oportunidades de emprego. Dessa

forma, diante das indicações apresentadas, qualquer desvio desse princípio deve ser reportado aos órgãos competentes, responsáveis por adotar as medidas cabíveis.

Assim, em virtude da inação em relação a essas demandas e da pressão exercida pelos movimentos sociais durante o governo FHC, as pautas étnico-raciais foram incorporadas à agenda, fruto de uma luta constante dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro, que se empenhava por maior representatividade no poder e, conseqüentemente, buscava discutir e propor alternativas para a inclusão dessas populações em espaços historicamente negados a elas.

Entretanto, as propostas do movimento negro só começaram a ganhar força nos anos 2000, quando esse movimento pressionou o Estado brasileiro a intensificar sua atuação em relação à questão racial, o que resultou na discussão de políticas de ações afirmativas voltadas a pretos e pardos. Ademais, essa mobilização foi importante para aumentar a visibilidade de iniciativas voltadas à educação, em uma perspectiva de políticas integradas que promovam um debate mais amplo, com o intuito de combater o racismo e a discriminação. Bem como, de garantir a representatividade nos espaços formativos, especialmente na educação superior, para que esses campos e esferas de poder sejam ocupados por pretos, pardos e outras minorias sociais. Nesse contexto, torna-se relevante dialogar com as assertivas de Santos:

6

Essa arquitetura política dos projetos formulados no âmbito da educação atribui aos movimentos negros uma visão sistêmica ou global sobre o assunto. Políticas de ação afirmativa, conjugadas com políticas valorativas da população negra que, por sua vez, devem caminhar em paralelo com as políticas universalistas, são um dos trajetos possíveis para que as distâncias entre as populações branca, negra (preta e parda) e indígena, mormente no ensino superior, possam ser mais eficazmente eliminadas. Em face do exposto, pode-se dizer, sem exageros, que a “Marcha Zumbi dos Palmares” converteu-se em um divisor de águas no combate ao racismo (Santos, 2015, p. 32).

Dessa forma, o autor ressalta a importância de implementar práticas que ampliem o acesso de indivíduos negros a espaços valorizados, ou seja, assegurar que as políticas públicas voltadas para essa população sirvam de elo ao acesso a posições de poder. Nesse sentido, as propostas oriundas do movimento negro, como a mencionada “Marcha”, fortalecem as ações afirmativas e as demais “políticas valorativas”. O objetivo é que essas iniciativas se complementem, proporcionando maiores oportunidades de acesso a espaços privilegiados, especialmente no âmbito educacional, tradicionalmente dominado por pessoas brancas e de alto poder aquisitivo.

Observa-se que a proposta de ações afirmativas, voltada para as minorias, especialmente para as populações pretas e pardas, é resultado da agenda dos direitos humanos, e não de uma

agenda própria com diretrizes específicas. A conquista desse espaço foi possível graças à pressão social exercida pelo movimento negro, além da influência do movimento internacional, que já articulava demandas em torno da elaboração de políticas de inclusão social, por meio de ações afirmativas direcionadas a pretos e pardos.

Ademais, a década de 1990 foi marcada por uma série de iniciativas de projetos de lei sobre ações afirmativas, propostas pelo poder legislativo, conforme pode ser verificado na tabela abaixo:

Tabela 01 - Propostas Legislativas de ações afirmativas na década de 1990.

Ano	Autor/Partido	Nº da Proposta	Conteúdo da Proposta
1993	Florestan Fernandes (PT/SP)	PEC n.º 008583-6	Título VIII (Da Ordem Social); segundo Capítulo IX (Dos Negros)
1995	Benedita da Silva (PT/RJ)	Projeto de Lei n.º 13	Dispõe sobre a instituição de cota mínima de 20% (vinte por cento) das vagas das instituições públicas de ensino superior destinadas a estudantes carentes.
1995	Benedita da Silva (PT/RJ)	Projeto de Lei n.º 13	Dispõe sobre a instituição de cota mínima para os setores étnico-raciais socialmente discriminados nas instituições de ensino superior.
1995	Paulo Paim (PT/RS)	Projeto de Lei n.º 1.239	Garante a reparação com indenização aos descendentes de escravos no Brasil.
1998	Luiz Alberto (PT/BA)	Projeto de Lei n.º 4.567	Cria o Fundo Nacional para o Desenvolvimento de Ações Afirmativas (FNDA).
1998	Luiz Alberto (PT/BA)	Projeto de Lei n.º 4.568	Cria o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade e Oportunidades (CNPIO).
1999	Antero Paes de Barros (PSDB/MT)	Projeto de Lei n.º 298	Estabelece reserva de vagas nas universidades públicas para estudantes egressos da rede pública de ensino.
1999	Nice Lobão (PFL/MA)	Projeto de Lei n.º 73	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências.
1999	Esther Grossi (PT/RS), Bem-Hur Ferreira (PT/MS)	Projeto de Lei n.º 259	Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.

Fonte: Engres Mocelin; Martinazzo, (2017).

Entretanto, essas propostas não foram aprovadas na década de 1990, em grande parte devido à ausência de um debate social abrangente capaz de pressionar os legisladores. Por outro lado, é importante ressaltar o Projeto de Lei n.º 259, aprovado e sancionado em 2003, que resultou

na Lei n.º 10.639/2003, a qual torna obrigatória a inclusão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas.

Ademais, destaca-se a proposta mais significativa, representada pelo projeto de Lei n.º 73, que culminou na criação da Lei de Cotas, Lei n.º 12.711/2012, aprovada e sancionada em 2012 pela então presidente Dilma Rousseff, alterada pela Lei n.º 14.723/2023, que também inclui a reserva de vagas para quilombolas. Essa legislação estabelece que 50% das vagas nas instituições públicas de ensino superior sejam reservadas a candidatos que tenham concluído os três anos do ensino médio na rede pública, autodeclarados pretos ou pardos, com deficiência ou quilombolas. Sua aprovação ocorreu mais de uma década após a proposição inicial, o que, de certa forma, ampliou o debate sobre o acesso ao ensino superior por parte de grupos historicamente excluídos e marginalizados.

A respeito da proposta de refletir sobre as diferenças raciais e étnicas como políticas reparatórias, a autora Moehlecke (2002) discorre:

[...] A definição dos grupos e de sua abrangência são aspectos importantes na formulação de leis e políticas e, dependendo do nível de aplicação - se nacional, estadual ou municipal -, necessitam incorporar diferenças regionais. Dentre as justificativas que legitimam os projetos, encontramos referência à importância atribuída à educação, vista como um instrumento de ascensão social e de desenvolvimento do país; a exposição de dados estatísticos que mostram o insignificante acesso da população pobre e negra ao ensino superior brasileiro e a incompatibilidade dessa situação com a ideia de igualdade, justiça e democracia; o resgate de razões históricas, como a escravidão ou o massacre indígena, que contribuíram para a situação de desigualdade ou exclusão dos negros e índios e implicam uma dívida do Poder Público para com esses setores (Moehlecke, 2002, p. 208-209).

8

De acordo com a pesquisadora, conceber ações afirmativas como política pública a partir de contextos específicos impulsiona uma abordagem mais eficaz, uma vez que os grupos sociais são moldados por realidades distintas. A autora aponta que, conforme o grupo social em questão, a própria dinâmica regional, estadual ou municipal exerce impacto direto na trajetória de ascensão desse indivíduo, o que se aplica igualmente à população historicamente marginalizada pela sociedade. Assim, torna-se essencial elaborar políticas de ações afirmativas voltadas para aqueles que têm enfrentado processos de exclusão ao longo da história. Contudo, como já mencionado, essas propostas não foram implementadas na década de 1990. A respeito desse tema, a autora complementa:

Até o final dos anos de 1990, nenhum dos projetos de lei citados tinha sido aprovado ou implementado. Somente a partir de 2001 foram aprovadas políticas de ação afirmativa para a população negra por decisão do Poder Público, seguindo a mesma linha dos projetos anteriores e tendo como base o sistema de cotas e a ideia da necessidade de representação desse setor em diversas esferas da sociedade (Moehlecke, 2002, p. 209).

Conforme a autora, o progresso nas discussões sobre políticas de ações afirmativas levou, somente em 2001, à aprovação de cotas para negros e pardos, fundamentadas no sistema de cotas. Essas iniciativas visavam ampliar a representatividade das populações pretas e pardas em diversos âmbitos sociais.

Nesse contexto, o Supremo Tribunal Federal (STF) publicou edital de licitação que reservava cotas para pessoas negras em funções terceirizadas. Na mesma linha, alguns ministérios firmaram o compromisso de incorporar essa proposta aos seus processos seletivos, a partir daquele ano, visando ampliar a representatividade social nesses espaços. Embora se reconheça que essa representatividade se daria em funções terceirizadas e com melhor remuneração, isso já representaria um passo inicial rumo a avanços significativos no futuro.

No que tange a essa representação, é relevante dialogar com o que Bourdieu (2018) expõe sobre a forma como se manifesta a divisão desigual entre as camadas sociais, refletida no acesso à Educação Superior. Para o autor:

Sem dúvida, no nível do ensino superior, a desigualdade inicial das diversas camadas sociais diante da escola aparece primeiramente no fato de serem desigualmente representadas. Ainda seria preciso observar que a parcela de estudantes originários das diversas classes reflete apenas incompletamente a desigualdade escolar, as categorias sociais mais representadas no ensino superior sendo ao mesmo tempo as menos representadas na população ativa (Bourdieu, 2018, p. 16).

9

Como o autor ressalta, é fundamental considerar as diversas camadas que compõem a sociedade e a forma como essas camadas se organizam em classes, nas quais algumas se encontram em desvantagem e ocupam escassos espaços de poder. Assim, sem o incentivo a políticas de ações afirmativas, o acesso aos círculos de poder mais exclusivos torna-se comprometido, visto que são dominados por indivíduos que já pertencem a esse contexto social. Portanto, a falta de representatividade mais ampla e as desigualdades tornam-se evidentes nessas estruturas sociais.

Para ilustrar, foi somente no último ano do governo de FHC que foram efetivamente implementadas duas políticas de ações afirmativas voltadas à questão étnico-racial. Contudo, não havia a certeza de que essas iniciativas realmente promoveriam a inclusão, uma vez que se limitavam a oferecer bolsas de estudo para cursos preparatórios para concursos na administração pública e para vestibulares.

A primeira dessas ações, promovida pelo Ministério das Relações Exteriores, por meio do Instituto Rio Branco (IRBr), oferecia bolsas por um ano para financiar a preparação de candidatos negros no concurso para a carreira de diplomata. Contudo, a ineficácia dessa medida

é evidente, pois, conforme apontou Guimarães (2011) em sua pesquisa, até 2010, apenas 0,07% dos diplomatas do IRBr eram negros ou pardos, o que confirma uma representatividade social extremamente desproporcional.

Essa situação reflete uma herança socialmente construída desde a Educação Básica, que ainda perpetua práticas institucionais racistas, marcadas por condições de vulnerabilidade socioeconômica. Em sua maioria, crianças e jovens negros carecem de apoio para permanecerem na escola e nas instituições de ensino superior. Diante desse panorama social, é desafiador para jovens negros ascenderem a posições nos altos escalões de poder, como é o caso da diplomacia. Nesse contexto, Bourdieu e Passeron (2018, p. 11) refletem sobre essa configuração.

Aparecendo como uma das principais engrenagens da estratificação e da diferenciação social – e socioprofissional – e participando da fabricação do fracasso escolar, a escola, da educação infantil ao ensino superior, atua na reprodução das estruturas sociais por meio da produção de estruturas mentais que lhes são correspondentes, fazendo perdurar uma lógica de castas sob uma fachada de racionalidade meritocrática (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 11).

Conforme os autores destacam, a escola se configura como um espaço de reprodução, às vezes estigmatizado socialmente, no qual os estudantes são levados a acreditar que seus avanços se darão por méritos próprios; contudo, essa crença não se reflete na realidade. Assim, sob essa ótica, o sistema educacional, enquanto esfera de disseminação de saberes, perpetua diversos estereótipos sociais, como é o caso do debate étnico-racial, que ainda apresenta marcas de desigualdades profundamente enraizadas, tanto as evidentes quanto as ocultas.

Por outro lado, é por meio do acesso à educação que se pode potencializar a ascensão social, facilitando o acesso a um maior capital cultural e, conseqüentemente, a formação de uma rede de relações que gera capital social. Dessa forma, os indicadores educacionais emergem como uma ferramenta crucial para identificar as desigualdades entre diferentes grupos sociais (Ipea, 2008).

Ainda durante o governo FHC, uma segunda medida efetiva em prol das ações afirmativas foi direcionada à educação com a promulgação da Lei n.º 10.558/2002, que se encontra no Art. 1º:

Fica criado o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros (Brasil, 2002).

De acordo com a proposta legislativa, o MEC seria responsável por criar alternativas que garantissem o acesso ao ensino superior à pessoas afrodescendentes e indígenas. Isso seria viabilizado por meio de um programa de concessão de bolsas estudantis, o que permitiria que

esses estudantes se inscrevessem em cursos pré-vestibulares populares. No que diz respeito a esse programa, Santos (2015) apresenta uma crítica que questiona a qualidade desses cursos:

Deve-se destacar alguns fatos em relação ao programa citado, Primeiro, esses cursos são inegavelmente precários, o que não possibilita uma preparação adequada dos seus estudantes para o vestibular. Em geral são cursos preparatórios não competitivos quando comparados com os cursos pré-vestibulares das grandes redes de ensino privadas. Esse dado dificilmente favorece que estudantes negros e/ou carentes de tais cursos populares atinjam o objetivo de ingressar na universidade pública brasileira, que são as melhores do país (Santos, 2015, p. 45).

Assim, as observações desse pesquisador levam à reflexão de que as propostas formuladas durante o governo FHC para as ações afirmativas se restringiram a iniciativas pontuais que, na prática, não atenderam adequadamente às exigências decorrentes das injustiças raciais e sociais. Isso significa que não houve progresso substancial na agenda da igualdade racial no ensino superior público.

Apesar dos avanços mencionados, a administração de FHC foi alvo de críticas severas quanto à sua postura em relação às políticas de ações afirmativas. Desse modo, sua gestão não deu a devida prioridade a essas políticas, e que poderiam ter sido implementadas medidas mais abrangentes e direcionadas para promover uma inclusão efetiva e uma igualdade de oportunidades mais sólida.

Uma das críticas relevantes refere-se à falta de ações concretas para enfrentar as desigualdades raciais que persistem no país. Com uma agenda que favorecia o neoliberalismo, o governo FHC não implementou políticas afirmativas específicas voltadas à população negra, que historicamente convive com a marginalização e o racismo estrutural. Essa lacuna foi vista como uma fragilidade significativa de sua gestão no que tange às políticas de ações afirmativas.

Por outro lado, embora as discussões sobre iniciativas de ações afirmativas tenham sido iniciadas durante o governo FHC, sua execução foi limitada e ineficaz, ocorrendo, em grande medida, sob a pressão do movimento negro e de organismos internacionais, devido à ausência de políticas que promovam a igualdade racial.

Em uma ótica bourdieusiana, durante a gestão de FHC, o ingresso no elitista domínio do ensino superior se concretizava a partir do capital financeiro. Aqueles que estudavam em escolas privadas desfrutavam de maior facilidade de acesso a esse espaço social, visto que os vestibulares tradicionais impunham o sucesso à meritocracia por meio de processos seletivos rigorosos e concorridos. Enquanto isso, o governo promovia a privatização das universidades brasileiras. Desse modo, compreende-se o cerceamento da esfera pública por meio das

iniciativas de privatização das universidades, que se manifestam com a adoção de um ajuste neoliberal por parte deste governo.

GOVERNO LUÍS INÁCIO LULA DA SILVA (2003 - 2010)

O governo Lula se destacou por uma série de iniciativas elaboradas e executadas no âmbito da promoção da igualdade racial e de ações afirmativas, especialmente no ensino superior. Contudo, é relevante ressaltar que, antes mesmo das iniciativas do governo Lula, diversas instituições já haviam implementado políticas institucionais voltadas a ações afirmativas, diante dos incessantes debates sobre a inclusão de pessoas pretas e pardas nas universidades públicas.

No cenário do ensino superior, é possível identificar a vanguarda da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), que introduziu a política de cotas em 2003. Essa iniciativa foi seguida pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), em 2004, e pela Universidade de Brasília (UNB), que se destacou como a primeira universidade federal a adotar a política de cotas em 2003, com implementação já em 2004, voltada para estudantes pretos, pardos e indígenas, além de discutir essas ações afirmativas como parte de uma estratégia de combate ao racismo.

12

Nesse panorama, essas instituições trouxeram à tona outros temas que permeiam a questão do acesso e da democratização do ensino superior, que, por muito tempo, permaneceram à margem do debate político e social, sem refletir as diversas realidades do Brasil. Assim, as questões relacionadas ao racismo, à desigualdade social e à vulnerabilidade socioeconômica tornaram-se centrais nas agendas das ações afirmativas.

Após o pioneirismo dessas IES, que serviram de inspiração para muitas outras instituições públicas de ensino superior no país, observou-se um crescimento considerável na implementação de novas políticas de ações afirmativas. Como afirmado por Santos (2015):

Em dezembro de 2008, ou seja, em cinco anos de administração do presidente Lula, já existiam no Brasil 84 instituições públicas de ensino superior que tinham implementado o sistema de cotas com recortes racial, étnico, social ou algum tipo ou algum tipo de ação afirmativa de ingresso e/ou permanência para negros, indígenas portadores de deficiência física, de baixa renda, e/ou de escola públicas (Santos, 2015, p. 51).

Uma parcela significativa do progresso no ensino superior foi impulsionada pelo compromisso do governo Lula, materializado na criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR). Essa iniciativa não pode ser dissociada da forte

mobilização do movimento negro que sustentou a criação dessa secretaria e validou as pautas de discussão voltadas às ações afirmativas.

Nesse cenário, é valioso ressaltar uma conquista deste governo: a promulgação da Lei 11.096/2005, que deu origem ao Programa Universidade para Todos (PROUNI). Por meio dessa legislação, são oferecidas bolsas integrais e parciais a estudantes que concluíram o ensino médio na rede pública ou como bolsistas em instituições privadas. Além disso, a Lei institui uma subcota para egressos da escola pública que se identificam como pretos, pardos, indígenas ou pessoas com deficiência.

O PROUNI é, sem dúvida, reconhecido como um grande impulsionador da inclusão de indivíduos em situação de vulnerabilidade socioeconômica no ensino superior, sendo a maioria deles pretos e pardos. No entanto, é necessário considerar algumas críticas. Apesar do notável crescimento no número de matrículas nas instituições privadas, pode-se argumentar que a destinação de recursos públicos a essas instituições atende, em última análise, aos interesses do mercado, que busca captar recursos públicos, o que interessa a muitos empresários do setor educacional.

Sob a ótica das ações afirmativas, Santos (2015) explora o interesse ou a resistência do governo Lula em instituir uma política de cotas nas IES públicas, dado que a elite buscava assegurar que tais instituições continuassem sob seu domínio. Conforme o autor, esse espaço sempre foi um reduto das elites, e sua abertura a outras diversidades sociais provocaria estranheza e resistência por parte dessa comunidade elitista, uma vez que as IES públicas são amplamente reconhecidas por sua maior produtividade e qualidade, o que impacta a formação de capital social para a ascensão a posições de poder e a tomada de decisões.

No que tange a essas implicações, Bourdieu (2015) propõe reflexões sobre a importância de analisar a conjuntura do campo social a partir da ascensão e da manutenção de posições privilegiadas sustentadas pelos títulos escolares. O diploma, quando associado ao capital social e econômico, é um fator crucial, pois “a posse de um diploma, por mais prestigiado que seja, não garante, por si só, o acesso ao poder econômico”. A elite se mobiliza para preservar as disposições e estruturas sociais, assegurando a continuidade de seus espaços por meio dos capitais que detém.

Dessa forma, o campo do ensino superior revela-se um cenário de conflitos e interesses de classes. Assim, ao implementar ações afirmativas nas instituições privadas sem enfrentar resistência da elite, o governo Lula sinalizou que seu verdadeiro interesse estava vinculado às

IES públicas, reconhecidas pela qualidade do ensino e pelo prestígio social que detêm. Portanto, manter o controle sobre esse campo é garantir a lógica social de dominação, por meio da ocupação de espaços de poder e da tomada de decisões.

Portanto, embora o governo Lula tenha ampliado o debate sobre diversas questões relacionadas às ações afirmativas, a efetiva implementação de suas propostas se restringiu, na prática, ao PROUNI. Reconhece-se que, apesar da intenção de sua gestão de promover a ascensão das minorias e democratizar o ensino superior, esse objetivo não foi plenamente alcançado durante seus oito anos de governo, como menciona Santos (2015):

Mesmo num governo de centro-esquerda, orientado por uma visão de mundo mais pró-social que pró-mercado, como foi o do presidente Lula, a implementação de ações afirmativas para afro-brasileiros não teve apoio convicto, isto é, concreto e consistente, visto que durante a sua administração houve apenas a execução de uma política de ação afirmativa inclusiva no ensino superior: o PROUNI. (Santos, 2015, p. 66).

Percebe-se que, apesar das vantagens proporcionadas pelo PROUNI, ainda é imprescindível uma crítica respaldada pelas IES públicas, que sustentavam que o programa evidenciava a valorização do ensino superior privado com recursos públicos, em vez de direcioná-los para as áreas sociais e para as IES públicas. Entretanto, um aspecto relevante a ser sublinhado na gestão de Lula é que a maioria das políticas de ações afirmativas foi aprovada, no contexto institucional das IES, em grande parte devido às reivindicações e lutas do movimento negro.

14

Além disso, o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implementado durante o governo Lula entre 2007 e 2012, possibilitou a ampliação do acesso à educação superior pública no Brasil e a melhoria da qualidade do ensino nas IES federais, o que também favoreceu a inclusão das minorias, especialmente sob a perspectiva da interiorização das IES e dos institutos federais.

Dessa forma, foi durante a gestão de Lula que as ações afirmativas ganharam destaque na pauta política do Brasil. As políticas implementadas tinham como objetivo enfrentar a desigualdade social, racial e de gênero, além de fomentar a inclusão de grupos historicamente marginalizados. As iniciativas afirmativas nas instituições de ensino superior, no mercado de trabalho e nas estratégias de combate à pobreza e desigualdade geraram efeitos positivos e significativos na sociedade brasileira, ampliando horizontes, impulsionando a mobilidade social e fortalecendo os laços de coesão social

É importante reconhecer que, embora o governo Lula não tenha alcançado as expectativas quanto à implementação mais abrangente de políticas efetivas nas ações

afirmativas, as lutas sociais persistiram na defesa da educação pública superior, o que, posteriormente, resultaria em frutos mais expressivos na gestão federal seguinte.

A avaliação do governo Lula, à luz da teoria de Bourdieu, pode ser realizada por meio dos conceitos de capital social, cultural e simbólico. Lula, como uma figura carismática, conseguiu mobilizar o capital social ao construir uma ampla base de apoio, especialmente entre as classes populares e os trabalhadores. Sua trajetória, tanto pessoal quanto política, ilustra a transição de um capital cultural restrito a um capital simbólico elevado ao ascender à presidência.

O governo Lula também se empenhou em transformar as estruturas sociais por meio de políticas de inclusão, como o Bolsa Família, que tinham como objetivo redistribuir o capital econômico e cultural. Contudo, a resistência das elites e a disputa pelo controle do campo político evidenciam as tensões entre as distintas formas de capital. A análise sob a ótica de Bourdieu ressalta como as relações de poder e as batalhas simbólicas moldam as políticas públicas e a percepção do governo, revelando a complexidade das dinâmicas sociais e políticas no Brasil.

GOVERNO DILMA ROUSSEFF (2011 - 2016)

15

O governo da presidenta Dilma Rousseff pode ser visto como uma continuidade do governo Lula, uma vez que ela é membro do Partido dos Trabalhadores (PT) e mantém uma estreita relação com o ex-presidente. Durante seu mandato, Dilma conseguiu promover avanços significativos na implementação das políticas discutidas e iniciadas anteriormente, destacando-se a aprovação da Lei n.º 12.711/2012, atualizada pela Lei n.º 14.723/23, que estabelece a obrigatoriedade de ações afirmativas para pessoas negras, pardas, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência nas IES federais.

No contexto da discussão sobre a implementação e aprovação dessa política, surgiu um embate jurídico acerca de sua constitucionalidade, por meio da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n.º 186, movida pelo Partido Democrata. A alegação era de que essa política violava preceitos fundamentais da Constituição Federal de 1988, tais como isonomia e igualdade.

O Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar a ação improcedente por unanimidade, destacou que as ações afirmativas não se restringem apenas a cotas raciais, indígenas ou para pessoas com deficiência, mas também permitem a criação de outras políticas de ação afirmativa

de forma temporária e direcionadas a grupos sociais específicos, sem contrariar os princípios fundamentais da Constituição, conforme registrado no acórdão do STF:

Não contraria - ao contrário, prestigia - o princípio da igualdade material, previsto no caput do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminados de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares. ADPF 186, Relator(a): Min. RICARDO LEWANDOWSKI, Tribunal Pleno, julgado em 26/04/2012, ACÓRDÃO ELETRÔNICO DJe-205 DIVUL 17- 10-2014 PUBLIC 20-10-2014). (Sipac/UFMA, 2017 p. 63).

Assim, é possível perceber uma postura favorável do STF em relação à constitucionalidade das políticas de ações afirmativas, sustentada, em grande parte, nos princípios da isonomia e/ou da igualdade. Nesse cenário, durante a administração da presidente Dilma Rousseff e após intensos anos de debate sobre a necessidade de integrar pretos e pardos no ensino superior público, sancionou a Lei n.º 12.711/2012, popularmente conhecida como Lei de Cotas. Esta lei estabelece a reserva de 50% das vagas nas IES e nos institutos federais de educação para estudantes que tenham concluído integralmente o ensino médio em escolas públicas, incluindo também percentuais específicos para pretos, pardos, indígenas e, após a atualização, quilombolas, em proporção à população de cada estado.

16

Frente a esse contexto, o panorama das ações afirmativas avançou rapidamente durante a gestão de Dilma, especialmente após a validação de sua constitucionalidade pelo STF e a promulgação da Lei n.º 12.711/2012. Essa norma permitiu que as IES ampliassem seus critérios de seleção e diversificassem seus públicos atendidos, incorporando a implementação de critérios de bonificação regional.

É evidente que a Lei de Cotas representa um avanço na democratização do ensino superior, especialmente no que tange ao acesso de minorias sociais historicamente excluídas do direito à educação. Contudo, é fundamental reconhecer as políticas sociais dos governos petistas, notadamente as ações afirmativas na esfera educacional, sem desconsiderar a necessidade de aprimorar as especificidades dessas políticas, como, no caso, as bonificações regionais.

Outra medida significativa no campo das ações afirmativas durante o governo Dilma foi a Lei n.º 12.990/2014, cujo objetivo central foi estabelecer a reserva de vagas para pessoas com deficiência e para candidatos negros e pardos em concursos públicos. Essa lei “reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos

efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União” (Brasil, 2014).

Essa legislação representou um passo significativo no enfrentamento da discriminação e na promoção da diversidade e da inclusão no setor público brasileiro. A Lei de Cotas no Serviço Público fundamentou-se no princípio constitucional da igualdade de oportunidades e no direito fundamental ao trabalho, buscando corrigir desigualdades históricas e estruturais presentes na sociedade brasileira e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados e sub-representados.

A política de ações afirmativas durante o governo de Dilma Rousseff foi um marco crucial na luta pela equidade e justiça social no Brasil. As medidas implementadas contribuíram para ampliar o acesso à educação, ao emprego e à moradia de grupos historicamente marginalizados. Apesar dos desafios e das críticas enfrentados, o legado das ações afirmativas durante a gestão de Dilma permanece significativo na promoção da diversidade, da inclusão e da igualdade de oportunidades no país.

Na perspectiva da teoria de Bourdieu (2015), destacam-se, entre outros pontos, a importância do capital simbólico e do capital político. Dilma, como primeira mulher a ocupar a presidência do Brasil, trouxe uma nova dimensão ao capital simbólico, desafiando normas de gênero e promovendo a inclusão. No entanto, seu governo enfrentou crises que evidenciaram a luta pelo capital político. A relação com o Congresso e a dificuldade de articular alianças políticas refletem a fragilidade do capital político acumulado.

Contudo, a falta de uma articulação política mais flexível e adaptável às dinâmicas do poder legislativo contribuiu para a queda. Em suma, a análise bourdiana do governo Dilma revela uma complexa interação entre diferentes formas de capital e a importância das relações de poder na política brasileira.

GOVERNO MICHEL TEMER E JAIR BOLSONARO (2016 - 2022)

O governo de Michel Temer (2016-2018) e o de Jair Bolsonaro (2019-2022) são analisados em conjunto, pois esse período foi marcado pela desconstrução das políticas sociais relacionadas aos direitos humanos, à igualdade racial e à igualdade de gênero. Consequentemente, houve uma descontinuidade e um enfraquecimento dos debates acerca das políticas de ações afirmativas.

Com o impeachment da presidenta Dilma em 2016, ao assumir a presidência, Temer descontinuou várias iniciativas sociais no combate à discriminação e ações afirmativas que haviam sido desenvolvidas ao longo dos quatro mandatos do Partido dos Trabalhadores. Dentre essas iniciativas, destaca-se o desmantelamento do Ministério do Desenvolvimento Agrário, que impactou diretamente as políticas voltadas à promoção da igualdade racial.

Ademais, surgiram questionamentos sobre a composição do governo de Michel Temer, predominantemente masculina e branca, uma configuração que também esteve presente nos governos de Lula e Dilma. Essa falta de representatividade foi vista como um sinal de desinteresse pelas políticas de ações afirmativas e pela promoção da diversidade e da igualdade de gênero.

Outro movimento que resultou na descontinuidade das políticas voltadas para pretos e pardos, bem como para ações afirmativas, foi a redução da presença de embaixadas brasileiras na África e na América Latina. Tal medida causa estranheza, pois é altamente conflituosa em termos raciais e contraria as iniciativas de ampliação do debate iniciadas nos governos de Lula e Dilma, que buscavam valorizar as culturas africanas e latino-americanas. Assim, a política de desmonte iniciada no governo Temer teve como efeito o embranquecimento do governo e a diminuição da diversidade social, evidenciada pela formação de uma equipe ministerial composta apenas por homens brancos e pela extinção da Secretaria Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

18

Nesse contexto, um dos principais pontos de discussão foi a reforma do ensino médio (Lei n.º 13.415/2017), implementada durante o governo Temer por meio de uma medida provisória. Essa reforma flexibilizou o currículo escolar, permitindo que os estudantes escolhessem itinerários de estudo específicos. No entanto, surgiram críticas de que essa mudança poderia dificultar o acesso e a permanência de grupos historicamente marginalizados, pois poderia reduzir a oferta de disciplinas obrigatórias voltadas à diversidade e ao combate ao racismo.

Entretanto, essa flexibilização precisa ser analisada criticamente, uma vez que a possibilidade de escolha não se concretiza de forma homogênea entre os estudantes e as escolas. A oferta dos itinerários está condicionada às condições materiais, pedagógicas e estruturais de cada rede de ensino, o que pode transformar uma escolha anunciada como direito em uma escolha limitada pelas possibilidades efetivamente disponibilizadas pela escola.

Outro aspecto relevante foi a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55, conhecida como PEC do Teto de Gastos. Essa medida estabeleceu um limite aos gastos públicos, impactando áreas como a educação e a saúde. Muitos argumentaram que essa proposta poderia ter efeitos negativos sobre as políticas de ações afirmativas, uma vez que poderia reduzir os investimentos nesses setores e, conseqüentemente, diminuir as oportunidades e os recursos destinados aos grupos historicamente desfavorecidos, o que, de fato, ocorreu.

É fundamental destacar que as ações afirmativas são políticas complexas e sujeitas a debates e revisões em diferentes governos. Embora o governo de Michel Temer tenha gerado controvérsias e questionamentos em relação às ações afirmativas, não houve uma descontinuidade total dessas políticas, mas sim uma série de mudanças e decisões que impactaram sua implementação e fortalecimento.

Já no governo do presidente Jair Bolsonaro, observou-se uma mudança significativa na postura em relação às ações afirmativas. Desde o início de seu mandato, ele expressou críticas e resistência a essas políticas, alegando que promovem uma suposta "vitimização" e "racismo reverso". Assim, evidencia-se um embate constante contra o campo e as instituições educacionais que defendem as ações afirmativas, como as IES.

Uma das primeiras iniciativas do governo Bolsonaro foi transferir a responsabilidade pela demarcação de terras indígenas do Ministério da Agricultura para a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Essa mudança gerou apreensão entre comunidades indígenas e organizações de direitos humanos, pois poderia enfraquecer a proteção e a garantia dos direitos territoriais desses povos originários.

Além disso, o governo Bolsonaro manifestou resistência às cotas raciais em IES e em concursos públicos, questionando sua efetividade e defendendo critérios exclusivamente meritocráticos. Houve tentativas, por exemplo, de revogar a Lei de Cotas no ensino superior, que reserva vagas a estudantes de escolas públicas, bem como a pessoas negras, pardas e indígenas. O ministro da Educação à época, Abraham Weintraub, ao deixar o cargo, revogou as políticas de cotas nos programas de pós-graduação de todas as IES públicas brasileiras (Moreira & Saldanha, 2020). Essa ação pode ser considerada uma das mais agressivas do governo Bolsonaro, especialmente diante do discurso enfaticamente racista, sexista, misógino, homofóbico e, conseqüentemente, contrário às ações afirmativas.

Em continuidade, logo após assumir, o ex-ministro da Educação (MEC), Ricardo Vélez Rodríguez, indicado por Olavo de Carvalho, decidiu extinguir a Secretaria de Articulação com

os Sistemas de Ensino (SASE) e dissolver a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Esta última era responsável por desenvolver e implementar programas e políticas voltados à Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação em Direitos Humanos. Em seu lugar, foram criadas duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação, o que reflete uma mudança significativa nas diretrizes e prioridades do MEC sob a gestão bolsonarista.

Outro ponto de descontinuidade foi a redução dos recursos destinados a programas e políticas de promoção da igualdade racial e de gênero, como a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria de Políticas para Mulheres. Essas reduções orçamentárias podem comprometer a implementação e a manutenção de ações afirmativas nessas áreas.

Porém, é evidente o interesse do governo em dismantlar a educação pública no Brasil, especialmente no ensino superior, onde já havia discussões sobre privatização do ensino, a censura de conteúdos programáticos, a interferência do presidente na nomeação de reitores, além de cortes de investimentos às IES (Lusa et al., 2019). Essa tentativa de deslegitimar as instituições públicas de ensino superior faz parte de um plano neoliberal de sucateamento das IES, com a perspectiva de sua privatização.

20

Um exemplo dessa estratégia é a proposta de implementar o programa “Future-se”, que visava criar mecanismos para privatizar espaços nas IES federais. Entre outras ações, o projeto sugeria a venda dos nomes dos campi e de outros prédios das IES a empresas privadas, semelhante ao que ocorre com os estádios.

Portanto, foi nesse contexto de descontinuidade das políticas educacionais voltadas para as minorias, ataques às IES públicas, redução de investimentos na educação e desmonte das políticas de ações afirmativas que se desenrolaram os governos de Temer e Bolsonaro, sendo este último especialmente marcado pela truculência de uma extrema-direita e pelo não reconhecimento das diversidades que compõem o povo brasileiro.

O governo Temer, que ascendeu ao poder após o impeachment de Dilma Rousseff, pode ser encarado como um campo político em conflito, onde diversos agentes (partidos, movimentos sociais, elites econômicas) disputam poder e influência, visto que, do ponto de vista ideológico, o governo anterior que foi deposto não se alinhava à visão governamental mais

favorável às políticas de bem-estar social. A busca por estabilização econômica e reformas, como a trabalhista e a previdenciária, reflete uma preferência por retirar direitos e garantias sociais para a perpetuação da preservação do capital econômico e político das elites. Ademais, o governo Temer procurou acumular capital simbólico ao tentar legitimar suas ações por meio de discursos que enfatizavam a necessidade de reformas para a recuperação econômica.

Contudo, a resistência popular e a crise de legitimidade evidenciam a fragilidade desse capital, revelando tensões entre diferentes grupos sociais e suas respectivas expectativas. Dessa forma, a análise sob a ótica de Bourdieu proporciona uma compreensão mais ampla das dinâmicas de poder e das relações sociais que moldaram o governo Temer, enfatizando a interdependência entre estruturas sociais e ações individuais.

O governo Bolsonaro, enquanto protagonista, apresenta uma formação política imbuída de uma perspectiva conservadora e militarista, que se reflete em suas políticas e discursos. No cenário político, assume a postura de um outsider, desafiando as elites convencionais e mobilizando um capital simbólico que ressoa com segmentos da população que se sentem à margem. A disputa pelo poder no campo político é palpável nas tensões com instituições como o Congresso e o Judiciário, onde a busca incessante por legitimidade e reconhecimento se faz presente. O governo também visa acumular capital político por meio de uma retórica populista, utilizando as redes sociais para estabelecer uma conexão direta com seus apoiadores e contornar a mídia tradicional.

21

Ademais, a perspectiva de Bourdieu nos permite perceber como as políticas de Bolsonaro, especialmente em domínios como a educação e a cultura, refletem uma tentativa de instrumentalizar o Estado para exaltar a moral conservadora e a disciplina, em oposição à diversidade e à crítica social. Essa dinâmica expõe as lutas de poder e a reprodução das desigualdades sociais, elementos centrais na obra de Bourdieu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, o universo educacional é um espaço repleto de tensões e interesses divergentes entre as diferentes camadas sociais, funcionando tanto como um caminho para a ascensão social quanto como um instrumento de manutenção de privilégios e de perpetuação das estruturas vigentes. O ensino superior reflete esses contextos em conflito, manifestando-se na trajetória que abrange desde o acesso à universidade, passando pela permanência dos alunos, até o momento em que se tornam egressos, revelando o perfil dos profissionais que a sociedade

acolhe como fruto desse percurso educativo. Dessa forma, o perfil profissional formado pelas universidades ao final dos cursos de graduação está profundamente vinculado às políticas de ingresso adotadas por cada instituição.

No Brasil, assegurar um acesso alinhado ao processo de democratização do ensino superior constitui um dos desafios mais urgentes no cenário educacional. As políticas públicas voltadas à democratização das universidades têm como objetivo ampliar as oportunidades para as classes populares. Assim, a intenção é corrigir as injustiças geradas por essa estrutura social, que ainda marginaliza grupos minoritários e indivíduos com menor capital econômico, cultural e social. Em outras palavras, essas iniciativas são percebidas como um conjunto de ações que visam combater e mitigar as desigualdades acumuladas ao longo do tempo, ressaltando a relevância das ações afirmativas nas políticas sociais.

É nesse cenário que as políticas de ações afirmativas emergem, buscando promover a justiça social diante das dificuldades enfrentadas por minorias historicamente excluídas dos espaços de poder e decisão. A Lei Federal n.º 12.711/2012, alterada pela Lei n.º 14.723/23, desponta como um marco significativo, ao promover o acesso de estudantes negros e pardos, pessoas com deficiência, indígenas e quilombolas a diversas áreas dos cursos das universidades federais. Contudo, obstáculos consideráveis ainda persistem, como a aplicação da meritocracia como

Entretanto, fica evidente que a orientação ideológica dos governos exerce impacto direto na formulação e na implementação de políticas educacionais voltadas às populações minoritárias, que carecem de capital econômico e enfrentam maiores dificuldades para acessar os espaços sociais privilegiados, como o ensino superior, especialmente em cursos de alta demanda e de status elitizado.

As reflexões de Bourdieu se entrelaçam com os objetivos deste estudo e com as contribuições de diversos outros autores contemporâneos aqui citados. Esse esforço conjunto para examinar a realidade educacional no ensino superior, sob uma lente democrática e igualitária, nos proporciona uma visão abrangente do campo e contribui para o avanço na elaboração de políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. NOGUEIRA, M. A; AFRÂNIO, C. (orgs.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução de I. R. Valle e N. Valle. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 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. **Diário Oficial da União**: Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. ***Diário Oficial da União**: seção 1*, Brasília, DF, 14 nov. 2002.

CARVALHO, J. J. de. **A política de cotas no ensino superior: ensaio descritivo e analítico do mapa das ações afirmativas no Brasil**. Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa CNPq/Universidade de Brasília, 2013.

ENGRES, Mocelin C.; MARTINAZO, C. J. A trajetória histórica das ações afirmativas e o Serviço Social: reflexões a partir da constituição de seu arcabouço legal. **Salão do Conhecimento**, v. 3, n. 3, 2017.

GUIMARÃES, Matheus de Oliveira. A teoria da justiça de Nancy Fraser como aporte para a análise das políticas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 11, Vol. 01, pp. 22-38, 2019.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/20594>. Acesso em: 29. set. 2025.

LESBAUPIN, Ivo; MINEIRO, Adhemar. **O desmonte da nação em dados**. Petrópolis Editora Vozes. 2002.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTTO, Regina Celia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**, Florianópolis, v.10, p. 37-45, 2007.

LUSA, Mailiz; MARTINELLI, Tiago. **A universidade pública em tempos de ajustes neoliberais e desmonte de direitos**. Espaço Temático: Direito à Educação Pública, Democracia e Lutas Sociais, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2015.

MOEHLECKE, Sabrina. “Ação afirmativa: história e debates no Brasil”. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 117, p. 197-217, (2002).

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvYtCQHJCJFyhsJ/?lang=pt>. Acesso em: 29 set. 2026.

MOREIRA, Matheus; SALDAÑA, Paulo. De saída, Weintraub revoga portaria que estipulava cotas na pós-graduação. Folha de S.Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opinia/2022/Crescendo-apesar-do-barulho-pol%C3%ADticas-de-a%C3%A7%C3%A3o-afirmativa-nas-universidades-p%C3%ABlicas-brasileiras-em-2020>. Acesso em: 03/03/2026.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção III**. 1960. Disponível em: CIII - Discriminação em Matéria de Emprego e Ocupação (ilo.org). Acesso: 10/01/2026.

SANTOS, Sales Augusto dos. **O sistema de cotas para negros na UnB: um balanço da primeira geração**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.