

Expandir sem democratizar? O acesso à educação superior na Índia

Ana Luíza Matos de Oliveira¹, Saumen Chattopadhyay²

Resumo

O objetivo deste artigo é discutir as particularidades da expansão da educação superior (ES) na Índia quanto a desigualdades e destacar para o público brasileiro quais seriam paralelos possíveis com a experiência brasileira: naquele país, a expansão da ES levou a um aumento das desigualdades no acesso? Além da introdução, o artigo contém uma seção que trata das desigualdades indianas; uma que descreve a estrutura do sistema indiano de educação superior; e outra que discute como estas desigualdades se refletem no acesso à educação superior naquele país. O artigo ainda traz considerações finais em que se aborda a trajetória indiana a partir da experiência brasileira.

Abstract

The objective of this article is to discuss the peculiarities of the expansion of Higher Education in India regarding inequalities and to highlight to the Brazilian audience which would be possible parallels with the Brazilian experience: in that country, has the expansion of higher education led to an increase in inequalities in access? The article contains an introduction, a section discussing Indian inequalities, a section describing the structure of the Indian higher education system and a section discussing how these inequalities are reflected in the access to higher education in that country. Finally, the article ends with final considerations in which the Indian trajectory is discussed from the Brazilian experience.

¹ Doutora e mestre em Desenvolvimento Econômico pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Graduada em Economia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Oficial associada de Assuntos Econômicos da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal)/Organização das Nações Unidas (ONU). As visões apresentadas neste artigo não necessariamente refletem as das Nações Unidas.

² Professor no Zakir Husain Centre for Educational Studies, School of Social Sciences, Jawaharlal Nehru University (JNU), Nova Délhi, Índia. Doutor pelo Centre for Economic Studies and Planning (CESP), JNU.

Palavras-chave: Educação superior. Índia. **Keywords:** Higher education. India. Inequality. Desigualdade.

1. Introdução

Índia e Brasil se destacam por suas desigualdades, embora com raízes e expressões muito diferentes. Enquanto o Brasil apresenta desigualdades regionais, raciais e de gênero, a Índia tem desigualdades regionais, de cor/raça, de casta e religiosas. No entanto, em ambas as sociedades, tais desigualdades estão aprofundadas. As duas nações também têm um passado colonial. Nesses países, a presença dos invasores teve formas diferentes, mas ainda é possível se falar de imperialismo ou neocolonialismo em relação a “metrópoles” para ambos. Além disso, estão unidos em um grupo, os BRICS. No entanto, pouco ainda se conhece no Brasil a respeito da realidade da Índia.

Assim, os objetivos deste artigo são: discutir as particularidades da expansão da educação superior (ES) na Índia quanto a desigualdades; e destacar para o público brasileiro quais seriam paralelos possíveis com a experiência brasileira: naquele país, a expansão da ES levou a um aumento das desigualdades no acesso ou a uma redução nas desigualdades no acesso, como no caso brasileiro, conforme Oliveira para o período 2000 - 2015 (OLIVEIRA, 2019a)? Quais as causas desta diferença? A justificativa desta pesquisa é a percepção de uma lacuna nos estudos sobre a ES indiana no Brasil ou em perspectivas comparativas.

O artigo contém, além desta introdução, uma seção que trata das desigualdades indianas; uma que descreve a estrutura do sistema indiano de educação superior; e outra que discute como estas desigualdades se refletem no acesso à educação superior naquele país. O artigo traz, ainda, em suas considerações finais, abordagens sobre a trajetória indiana a partir da experiência brasileira.

2. As desigualdades indianas e a educação superior

A Índia possui desigualdades regionais, de gênero, casta e de religião. Quanto às castas, uma das características mais particulares da Índia, Lall e Rao (2011) abalizam que o processo de “rotulamento” (*labelling*) começou durante o período colonial, mas que o sistema de castas em si tem 2000 anos. E, embora à época da independência uma sociedade “sem castas” fosse defendida (AMBEDKAR, 1936), o sistema ainda está presente: os ditos “intocáveis” foram chamados de *scheduled castes* (SC)

pela Constituição (mas também podem ser chamados de *dalits*); outra categoria importante são as *scheduled tribes* (ST), que tradicionalmente vivem em isolamento e também podem ser chamados de *adivasis*; e há, ainda, mais um grupo importante, as *other backward classes* (OBC), que sofrem com menor privação e exclusão de oportunidades se comparados aos ST e SC. De acordo com Wankhede (2016), grupos marginalizados formam 80% da população da Índia, sendo SC 16%, ST 8% e OBC 52% da população. E, mesmo muitas décadas depois da proibição da discriminação, “a incidência da pobreza entre esses grupos é maior do que no restante da população, a mobilidade social ascendente é menor e os investimentos educacionais trazem menos retorno do que aquele obtido pelos demais indianos”, apontam Feres Jr. e Daflon (2015:97).

Deshpande (2011) argumenta que o mercado de trabalho formal na Índia reproduz a discriminação de castas. *Dalits* (ou SC, para o caso da Índia) e negros (para o caso dos Estados Unidos da América analisado pelo autor) têm desvantagens no mercado de trabalho: “*social and cultural capital (the complex and overlapping categories of caste, family background, network and contacts) plays a huge role*” (DESHPANDE, 2011, p. 212). Sobre as similaridades das discriminações de cor/raça e casta, Omvedt (2001) argumenta que casta e racismo são ambos sistemas de discriminação que atribuem qualidades a pessoas nascidas em determinado grupo. Assim, apesar de as discriminações de cor/raça e casta possuírem diferentes origens, suas justificativas são bastante similares.

A desigualdade de gênero na Índia também é algo marcante, com as mulheres apresentando menos autonomia financeira e social e sofrendo o peso de papéis sociais rígidos. Categorias que se sobrepõe também são importantes: mulheres *dalit* (ou SC) sofrem maiores privações que mulheres de castas altas.

Quanto a desigualdades regionais, Brasil e Índia possuem disparidades significativas. No caso da Índia, os Estados do Sul e do Oeste possuem melhores indicadores socioeconômicos, maior Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* e maior acesso à ES por todos os grupos (WANKHEDE, 2016). E a desigualdade regional na Índia está relacionada à distribuição das castas no território: algumas regiões que possuem maior concentração de ST têm, ao mesmo tempo, indicadores socioeconômicos piores. Também existem, segundo os especialistas, muitas desigualdades entre o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) das áreas urbana e rural.

As religiões também são um fator de desigualdades na Índia. De acordo com Shariff (1995), os muçulmanos na Índia são relativamente mais pobres que as outras populações e têm uma inserção mais precária no mercado de trabalho, além de taxas de fertilidade relativamente altas. Essas diferenças socioeconômicas também afetam o acesso à educação. Os hindus são a grande maioria no país, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1. População por religião, Índia (2011)

Religião	Total	Percentual
Hindu	966.257.353	79,80%
Muçulmano	172.245.158	14,23%
Cristão	27.819.588	2,30%
Sikh	20.833.116	1,72%
Budista	8.442.972	0,70%
Jain	4.451.753	0,37%
Outras religiões e crenças	7.937.734	0,66%
Não consta	2.867.303	0,24%
Total	1.210.854.977	100%

Fonte: Adaptado de Census India 2011 (INDIA, 2011).

Em resumo, tais dimensões das desigualdades indianas se relacionam à desigualdade de renda e no acesso aos direitos sociais, sendo a ES uma delas.

Apesar de o panorama da sociedade indiana e dos desafios enfrentados mostrarem que a raiz das desigualdades indianas é diferente da do Brasil, suas justificativas e seus efeitos são semelhantes. Assim, justifica-se o olhar ao país asiático para analisar quais as políticas públicas que estão sendo adotadas no País sul-americano e o que as mesmas podem nos dizer sobre as políticas públicas brasileiras. Muito se olha para os exemplos de políticas públicas de nações do Norte global, mas a experiência de países continentais e com grandes desigualdades pode ser de grande interesse. Ainda a respeito de comparações entre Brasil e Índia, destaca-se o livro lançado por Bartelt e Harneit-Seivers (2017) e a dissertação de Morche (2013).

3. A estrutura da educação superior indiana

A Índia e o Brasil se destacam, juntamente com a China, como os países em que houve maior expansão da ES nos últimos anos. Morche (2013) analisa que Brasil, Índia e China passaram de 16,5 milhões de estudantes matriculados em 1999 para 54 milhões em 2009 (um crescimento de 226%), com o maior crescimento em termos percentuais na China (382%), seguido do Brasil (177%) e da Índia (170%). A média mundial de crescimento no mesmo período foi de 74%, ou seja, os três países cresceram muito acima da média mundial. E apesar de ser o terceiro país em termos de quantidade de matrículas, com mais de 10 milhões de estudantes, a Índia possui quase a metade das instituições de educação superior (IES) do mundo, o que representa quase

quatro vezes mais que os Estados Unidos da América (EUA) e a Europa e mais de sete vezes o número de IES na China (AGARWAL, 2007b).

Ainda sobre as comparações internacionais, a Taxa Bruta de Matrícula (TBM) (Gráfico 1) é agora mais alta em ambas as nações que nas regiões das quais fazem parte (América Latina e Caribe, para o caso do Brasil, e Sul e Oeste da Ásia, para o caso da Índia). A Índia apresenta uma TBM mais baixa que a dos países ditos em desenvolvimento e a média mundial, enquanto o Brasil tem uma TBM mais alta que a dos países ditos em desenvolvimento e a média mundial.

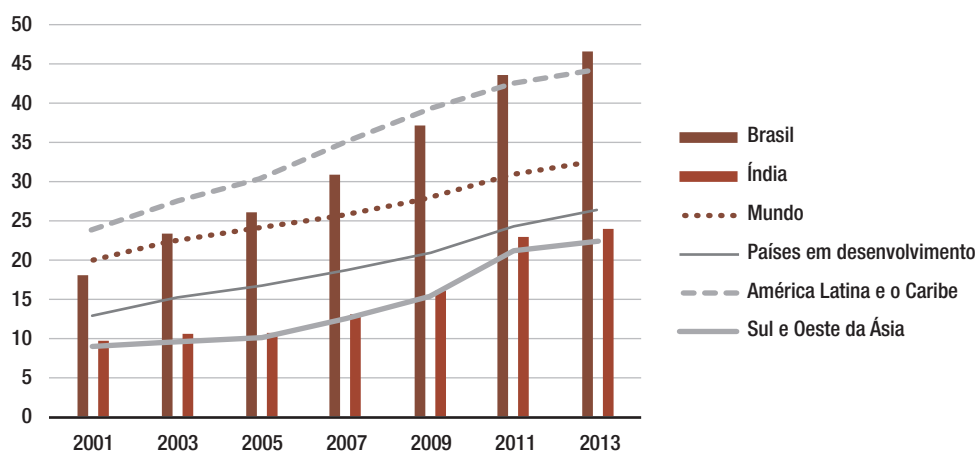


Gráfico 1. Taxas Brutas de Matrícula (TBM) para Brasil; Índia; Mundo; Países em Desenvolvimento; América Latina e o Caribe; e Sul e Leste da Ásia (2001 – 2013)

Fonte: UIS - Unesco.

Observação: Para o nível terciário, a população usada é o grupo de 5 anos a partir da idade oficial de conclusão do nível secundário (UNESCO-UIS, 2023).

Quanto a gastos (Tabela 2), em 2012, o gasto com a ES (educação terciária) como percentual do gasto do governo do Brasil era de 2,5% e como percentual do PIB era de 1%. Para a Índia, esses valores foram de 4,5% e 1,2% também no mesmo ano. O gasto do governo com estudantes terciários (categoria mais ampla que educação superior, que engloba outros tipos de educação que não a superior, como a técnica, e se refere a qualquer tipo de estudo que ocorre após o equivalente ao ensino médio no Brasil) como porcentagem do PIB *per capita* foi, em 2012, de 27,1% no Brasil e de 53,7% na Índia. Há que se pontuar aqui que o PIB *per capita* indiano (US\$ 4.860 PPP em 2012) é bem mais baixo que o brasileiro (US\$ 15.070 PPP em 2012).

Segundo Tilak (2016), na Índia, os gastos públicos com ES cresceram 8,5% ao ano de 2000-1 a 2010-11 em valores reais. Mas, assim como no Brasil, os especialistas apontam uma necessidade de haver ampliação de recursos (AGARWAL, 2016).

Tabela 2. Gasto do governo com educação e educação superior no Brasil e na Índia (1998 – 2012)

Países	Série	1998	2000	2001	2006	2008	2010	2012
Brasil	Gasto do governo com educação como % do PIB (%)	4,7	3,9	3,8	4,9	5,3	5,6	5,9
	Gasto com educação terciária como % dos gastos do governo com educação (%)	21,4	22,1	21,6	16,7	15,9	16,4	16,4
	Gasto com educação terciária como % do gasto do governo (%)	2,5	2,5	2,3	2,1	2,2	2,4	2,5
	Gasto do governo com educação terciária como percentual do PIB (%)	1,0	0,9	0,8	0,8	0,8	0,9	1,0
	Gasto do governo por estudante terciário (PPP\$ constante)	9082,2	6457,8	5554,4	..	3878,9	4178,4	4178,9
	Gasto do governo por estudante terciário (US\$ constante)	6763,2	4808,9	4136,2	..	2888,5	3111,5	3111,9
	Gasto do governo por estudante terciário (US\$)	3996,9	2054,1	1485,4	..	2385,9	3122,5	3225,4
	Gasto do governo por estudante terciário (PPP\$)	6710,3	4954,5	4358,6	..	3606,8	3962,6	4117,5
	Gasto do governo por estudante terciário como % do PIB <i>per capita</i> (%)	78,6	54,9	47,4	..	27,4	28,1	27,1
	Gasto do governo com educação como % do PIB (%)	3,5	4,3	..	3,1	..	3,3	3,8
Índia	Gasto com educação terciária como % dos gastos do governo com educação (%)	..	20,3	..	20,3	..	36,1	32,2
	Gasto com educação terciária como % do gasto do governo (%)	..	3,6	..	2,4	..	4,2	4,5
	Gasto do governo com educação terciária como percentual do PIB (%)	..	0,9	..	0,6	..	1,2	1,2
	Gasto do governo por estudante terciário (PPP\$ constante)	..	2388,3	..	1825,7	..	2922,1	2563,1
	Gasto do governo por estudante terciário (US\$ constante)	..	699,7	..	534,8	..	856,1	750,9
	Gasto do governo por estudante terciário (US\$)	..	428,2	..	406,9	..	788,4	790,8
	Gasto do governo por estudante terciário (PPP\$)	..	1818,3	..	1596,9	..	2778,5	2517,9
	Gasto do governo por estudante terciário como % do PIB <i>per capita</i> (%)	..	94,9	..	55,8	..	70,1	53,7
	Gasto do governo com educação como % do PIB (%)	3,5	4,3	..	3,1	..	3,3	3,8
	Gasto com educação terciária como % dos gastos do governo com educação (%)	..	20,3	..	20,3	..	36,1	32,2

Fonte: Data World Bank - Education Statistics (WORLD BANK, 2023).

Sobre a estrutura da ES na Índia, a ES formal data do século 6 a.C., com a Takshashila University (localizada hoje em território paquistanês). Por sua vez, a ES moderna teve início na Índia com os ingleses e o primeiro college foi fundado em 1818, em Serampone, próximo a Calcutta

(DURASAMY, 2016). Em 1857, as primeiras universidades foram fundadas, em Calcutta, Bombay e Madras.

Um pouco antes da independência indiana, havia pouca capacidade de pesquisa nas universidades daquele país (ALTBACH, 2009), pois isto não interessava aos britânicos. As universidades funcionavam como corpos examinadores. A educação também ocorria em inglês, o que excluía 90% da população indiana. Por outro lado, as universidades tiveram papel importante na independência da Índia, com muitos estudantes envolvidos nos movimentos de independência.

Com a independência em 1947, após longos anos de resistência, uma enorme rede de *colleges* privados se tornou pública (LEVY, 2007, p.15). Houve um intenso crescimento das matrículas: de 13% a 14% ao ano durante as décadas de 1950 e 1960 (AGARWAL, 2009). De acordo com Thorat (2016), de 1947 a 1968, os planos quinquenais da Índia focaram na expansão. De 1950 a 2000, o crescimento anual das matrículas foi em torno de 10% e a estrutura básica do sistema permaneceu bastante similar à da época da colônia.

A expansão da ES indiana até meados dos anos 1980 foi basicamente pública. Durante aquela década, o crescimento da demanda por ES pressionou os recursos públicos e, assim, teve início o movimento para que as IES gerassem recursos por meio de cursos auto-financiados (pagos) e, do mesmo modo, foi incentivada a participação do setor privado na educação como forma de “reduzir o fardo” do setor público (CARPENTIER, CHATTOPADHYAY, PATHAK, 2011; AGARWAL, 2007a). Esse aumento ocorreu basicamente em *private unaided institutions* com enfoque “ocupacional” (em engenharia e *business*), enquanto o número de IES públicas cresceu só marginalmente a partir dos anos 80. O governo também passou a enxergar a Educação a distância (EaD) como uma forma de expandir as matrículas. Na atualidade, recursos obtidos com esses *self-financing courses* e com a EaD são a maior fonte de recursos para muitas IES públicas na Índia, o que torna a ES cara e cria uma barreira econômica para os estudantes. Além disso, estudantes de famílias de renda baixa ou em situação vulnerável não estão preparados para os exames competitivos de entrada nas universidades, que têm um viés que favorece a elite urbana e os estudantes ricos. Assim, mensalidades de custo baixo em algumas das IES públicas de maior qualidade criam, segundo Agarwal (2009), para o caso da Índia, um “subsídio perverso” para os ricos.

Aqui vale esclarecer que, na Índia, se o governo promove e instala uma instituição, ela é chamada de pública. Porém, algumas instituições privadas recebem apoio do governo e são altamente reguladas, sendo chamadas de *private aided*. Portanto, chamaremos, como o faz a literatura especializada da área na Índia: de privadas somente as IES que foram instaladas por entes privados e que não recebem recursos do Estado ou, simplesmente, *private unaided* (AGARWAL, 2007b).

Morche (2013) argumenta que o crescimento do setor privado foi uma estratégia defendida pelo governo. Neste contexto, leis que surgem entre 1995 e 2003, bem como várias decisões da Suprema Corte indiana, atuam em favor das IES privadas na Índia. *Private unaided colleges* e universidades são o setor que mais cresce na ES indiana, seja com ou sem fins lucrativos. Também, a expansão do setor privado foi facilitada pelo complexo sistema de regulamentação da ES na Índia.

Em termos institucionais, a responsabilidade por coordenar a ES é dividida entre diversas agências do governo central, Estados, o setor privado e ocasionalmente cortes de justiça. Uma instituição importante é a *University Grants Commission* (UGC), subordinada ao *Ministry of Human Resource Development* (MHRD), que coordena, determina e mantém *standards* na ES. A UGC também distribui bolsas e recursos em nome do governo central. Nos últimos anos, esforços para reformar a ES deixaram de lado as universidades tradicionais e, na verdade, adicionaram novas instituições a seu lado (ALTBACH, 2009), em um mecanismo que será explicado a seguir.

Na Índia, as *colleges* não fornecem diplomas, somente universidades podem emitir este documento. Por sua vez, o status de universidade e o poder de fornecer diplomas é algo definido pelo Parlamento nacional e por legislaturas estaduais, mas o governo central, por meio do MHRD, também pode conceder o status de *deemed universities* a IES selecionadas, sejam estas públicas ou privadas. Em geral, as *deemed universities* são especializadas em certas áreas, enquanto as universidades atuam em um escopo mais amplo das áreas do conhecimento e possuem maior autonomia. Agarwal (2007b:16) chama a atenção para o fato de que, antes, o título de *deemed university* era dado muito raramente e basicamente para IES públicas ou *private aided*, mas o número de *deemed universities* cresceu de 29 em 1990/91 e 38 em 1998 para 110 em 2007. Também, segundo o autor, muitas das *deemed universities* após 1998 são privadas.

As IES públicas podem ser universidades centrais ou universidades estaduais (controladas pelos governos estaduais, que tem relativa autonomia, já que a Índia é uma república federativa). Muito importantes também são as chamadas Instituições de Importância Nacional, grandes institutos de pesquisa especializados que recebem do Parlamento indiano o título, caso formem trabalhadores altamente especializados. Com o reconhecimento vêm também recursos do governo indiano. As áreas das Instituições de Importância Nacional variam entre medicina, tecnologia da informação, engenharia, ciências, farmácia, arquitetura e administração.

Ainda sobre a presença do setor privado, a participação das *private unaided* IES tem crescido no setor, como pode ser visto pela Tabela 3 e pela Tabela 4. Somente nos anos 2000, a participação das *private unaided* IES passou de 24,7% do total para 58,2%.

Tabela 3. IES por tipo de instituição (%), Índia, anos selecionados

Instituição	Ano			
	2000-01	2005-06	2010-11	2012-13
Pública (%)	33,2	25,0	26,8	26,9
Private aided (%)	42,1	32,0	14,2	14,9
Private unaided (%)	24,7	43,0	59,0	58,2
Número total	13.072	17.973	16.499	24.120

Fonte: Adaptado de Duraisamy (2016).

Tabela 4. Número de IES, Índia (2016)

Universidades	Número total
Universidades estaduais	350
Deemed Universities	123
Universidades centrais	47
Universidades privadas	239
Total	759

Fonte: UGC (2016).

Nota: Contagem realizada em 05/07/2016.

De forma semelhante, a Tabela 5 e o Gráfico 2 mostram o rápido aumento das matrículas nos anos 2000, levado pelo crescimento das *private unaided* IES.

Tabela 5. Matrículas na ES por tipo de instituição, Índia, anos selecionados

	Matrícula (em milhões)	Universidades Centrais	Universidades Estaduais Públicas	Universidades Estaduais privadas	Deemed universities públicas	Deemed universities privadas	Instituições de Importância Nacional	Total
1950-51	0,24	3	24	-	-	-	-	27
1960-61	1,1	4	41	-	2	-	2	49
1970-71	2,0	5	79	-	9	-	9	102
1980-81	2,9	7	105	-	11	-	9	132
1990-91	4,9	10	137	-	29	-	9	185
1995-96	6,4	-	-	-	-	-	-	-

2000-01	9,6	-	-	-	-	-	-	-
2005-06	14,3	20	216	-	-	-	13	350
2010-11	27,5	42	294	87	43	91	64	621
2012-13	29,6	43	303	122	52	79	66	665

Fonte: Adaptado de Duraisamy (2016).

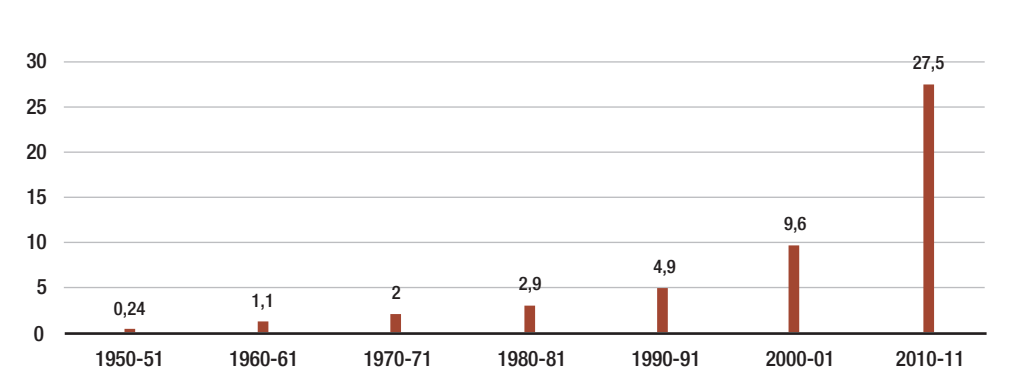


Gráfico 2. Matrículas na ES em milhões, Índia, anos selecionados

Fonte: Adaptado de Duraisamy (2016).

Condizente com esse quadro é o dado de que, de 1995 a 2007, a porcentagem de estudantes tendo acesso à ES de forma gratuita caiu, devido ao crescimento da importância do setor privado: no total, o percentual foi de 13,48% para 5,78% dos estudantes (Tabela 6). Também, de acordo com o MHRD (INDIA, 2016), 45,4% dos estudantes em 2014-15 estavam matriculados em *private unaided* IES, 21,6% em *private aided* IES e 33% em IES públicas na Índia.

Tabela 6. Percentual de estudantes com acesso grátis à ES por diferentes categorias, %, Índia (1995 e 2007)

	1995	2007
Rural	17,57	6,81
Urbano	11,36	4,99
Homens	11,66	4,78
Mulheres	16,43	7,15
ST	30,64	14,3
SC	28,17	11,93

OBC	4,99	4,02
Outros	11,06	4,43
Outros + OBC	13,48	5,78
Quintil 0-20	11,14	11,89
Quintil 20-40	20,49	8,69
Quintil 40-60	15,92	5,93
Quintil 60-80	15,56	6,22
Quintil 80-100	11,33	4,25
Total	13,48	5,78

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

Por fim, o crescimento das matrículas na ES está associado à expansão da EaD (Tabela 7): em 2012-13, as matrículas em cursos EaD representavam 11,9% do total das matrículas na ES na Índia, apesar de terem chegado a alcançar mais de 20% no início dos anos 2000.

Tabela 7. Matrícula em cursos presenciais e EaD, Índia (1967-68 - 2012-13)

	Presencial	EaD	Participação dos cursos EaD no total (%)
1967-68	1.370.261	8.577	0,6
1980-81	2.752.437	166.428	6,0
1990-91	4.990.000	560.000	11,2
1999-2000	7.730.000	1.518.000	20,4
2002-03	9.200.000	2.000.000	22,0
2006-07	13.163.054	2.800.000	21,3
2010-11	24.185.295	3.314.454	12,1
2011-12	25.003.134	3.559.559	12,5
2012-13	26.096.292	3.532.730	11,9

Fonte: Duraisamy (2016).

Este breve panorama da ES no país asiático mostra que, apesar da estrutura diferente em relação à brasileira, assim como no Brasil, na Índia, o setor privado é de grande importância no acesso à ES e que, naquela nação, a participação do setor privado tem crescido em grande velocidade, levando à redução do percentual de estudantes que recebem educação gratuita ao longo dos anos. A seguir, são discutidos os efeitos que esse fenômeno pode ter nas desigualdades indianas.

4. Desigualdades no acesso à educação superior na Índia

Na Índia, as diferenças em escolaridade estão muito relacionadas às desigualdades mencionadas anteriormente (de casta, religião, regionais, rural/urbano, gênero e religião), conforme também abalizam Lall e Rao (2011), Thorat (2016) e Sharma (2016). Lall e Rao (2011) argumentam que a maioria dos SC e dos ST matriculados em graduação na ES estão em *liberal arts faculties*, definidas em termos amplos como IES que formam profissionais com conhecimento mais amplo, ao invés de cursos mais focados e mais voltados para o mercado, com conhecimentos técnicos e tecnológicos. Ainda no país asiático, os cursos voltados para a tecnologia são mais valorizados social e economicamente. Lall e Rao (2011) apontam que são baixas as matrículas de SC e ST em áreas onde os empregos são mais abundantes e com melhores condições de trabalho, como *business* e administração, tecnologia da informação e biotecnologia. Essa diferenciação das matrículas pode ser explicada pela concentração de IES destas áreas mais valorizadas em setores urbanos e cobrando altas mensalidades: em geral, instituições privadas oferecem tais cursos mais valorizados.

Khan (2015) também traz indicadores para as desigualdades na ES indiana em termos de áreas rural e urbana, gênero, região, renda, religião, casta e outras circunstâncias. Ao trazer dados de Taxa Bruta de Matrícula (TBM) para vários grupos, o autor evidencia que o crescimento absoluto da ES na Índia privilegiou estudantes das áreas urbanas, homens e das famílias mais abastadas. As Tabelas 8 e 9 foram adaptadas do trabalho de Khan (2015), com adição de uma ou mais linhas para comparar a evolução das diferenças entre TBM em diversos grupos ao longo do tempo.

Tabela 8. TBM em áreas urbanas e rurais, Índia (1983, 1993, 2004, 2011)

	1983	1993	2004	2011
Rural	4,4	7,06	9,65	22,83
Urbano	19,91	25,36	31,13	48,21
Total	8,58	11,92	15,61	31,13
Diferença TBM Urbano e Rural	15,51	18,3	21,48	25,38

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

Como visto pela Tabela 8, a TBM é mais alta, em todos os períodos, na área urbana que na rural e essa diferença se acentuou ao longo do tempo, indo de uma diferença de 15,51 pontos para 25,38 entre ambos os setores.

Tabela 9. TBM por gênero, Índia (1983, 1993, 2004, 2011)

	1983	1993	2004	2011
Homens	12,13	15,69	18,15	34,82
Mulheres	5,03	7,83	12,88	27,01
Total	8,58	11,92	15,61	31,13
Diferença TBM Homens e Mulheres	7,1	7,86	5,27	7,81

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

A Tabela 9, por sua vez, apresenta as diferenças no acesso à ES em termos de gênero e que, apesar das flutuações, a diferença de TBM entre gêneros tem aumentado no país, indo de 7,1 em 1983 para 7,8 em 2011. Além disso, a inserção feminina na ES na Índia está concentrada em áreas com baixo reconhecimento social e com baixo retorno econômico no mercado de trabalho. Chanana (2016) argumenta que, agora que as chamadas ciências puras estão sendo desvalorizadas (ao contrário de *business* e engenharia), mais mulheres estão entrando nestas áreas: i.e., a inserção de mulheres em um campo e sua desvalorização econômica e social estariam relacionadas (ver Tabela 10). Também, de acordo com Chanana (2016), o nível de matrículas de mulheres em cursos de graduação e pós-graduação aumentaram, mas nas áreas de gerência e de docência nas IES ainda há pequena participação feminina e, quanto mais altas as posições, menos mulheres há. Percebe-se que as diversas barreiras enfrentadas pelas mulheres indianas também se manifestam de diversas formas no acesso à ES naquele país.

Tabela 10. Matrículas por disciplina e gênero dos estudantes, Índia (2011-12)

Área/ Disciplina	Matrícula total	% das matrículas no total	Mulheres matriculadas	% de mulheres matriculadas no total
Artes*	7.839.495	37,09	3.634.876	41,91
Ciências	3.789.967	18,64	1.662.128	19,17
Comércio/Administração	3.571.083	17,57	1.414.804	16,31
Educação	732.627	3,6	428.660	4,94
Engenharia/Tecnologia	3.261.590	16,05	959.105	11,06
Medicina	715.706	3,52	350.301	4,04
Agricultura	97.313	0,48	24.808	0,29
Ciências Veterinárias	28.504	0,14	6.979	0,08
Direito	373.246	1,84	107.825	1,24
Outros	217.947	1,07	82.945	0,96
Total	20.327.478	100	8.672.431	100

Fonte: Sharma (2016).

*Nota: O campo "Artes" se relaciona às liberal arts faculties, definidas em termos amplos como IES que formam profissionais com conhecimento mais amplo, ao invés de cursos mais focados e mais voltados para o mercado, com conhecimentos técnicos e tecnológicos.

A Tabela 11 mostra que grupos com renda mais alta também apresentam TBM mais alta: a desigualdade no acesso à ES está relacionada também à renda. Essa relação pode levar à perpetuação das desigualdades ao longo do tempo, entre as gerações. Importa, assim, analisar se as desigualdades de acesso ao longo do tempo quanto à renda foram reduzidas em termos de TBM ou não. Assim, a Tabela 11 evidencia que, nos últimos anos, aumentaram as desigualdades no acesso à ES quanto à renda. As desigualdades entre os estudantes pertencentes ao quintil³ mais baixo e o mais alto foram de 23,38 pontos para 60,29 pontos, ampliando significativamente o *gap* entre os grupos.

Tabela 11. TBM por quintis de consumo, Índia, (1983, 1993, 2004, 2011)

Faixa etária	Ano			
	1983	1993	2004	2011
0-20	1,98	3,35	2,48	10,14
20-40	4,21	5,47	5,00	18,13
40-60	6,19	8,75	8,91	26,18
60-80	10,64	15,21	16,86	39,22
80-100	25,36	31,47	48,45	70,43
Diferença de TBM entre quintis extremos	23,38	28,12	45,97	60,29

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

Na Tabela 12, os dados revelam que, quanto à casta, ST e SC apresentam TBM menores. Novamente, quando comparamos a evolução das diferenças de TBM dos ST com SC e os OBC + outros, as desigualdades no acesso à ES aumentaram.

Tabela 12. TBM por castas, Índia (1983, 1993, 2004, 2011)

	1983	1993	2004	2011
ST	2,7	4,8	9	17,29
SC	4,41	6,58	9,97	21,5
OBC + Outros	10,13	13,95	17,99	35,37
Total	8,58	11,89	15,61	31,14
Diferença de TBM entre OBC + Outros e ST	7,43	9,15	8,99	18,08
Diferença de TBM entre OBC + Outros e SC	5,72	7,37	8,02	13,87

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

3 Quando um conjunto de dados é dividido em cinco partes iguais, cada um dos pontos de corte é designado quintil.

Finalmente, a Tabela 13 mostra que a desigualdade em termos de religião tem um impacto no acesso à ES, com os muçulmanos sendo o grupo mais prejudicado. A diferença de TBM de muçulmanos para hindus, cristãos e outros cresceu de 1983 a 2011; enquanto a diferença entre cristãos e outros caiu; e entre cristãos e hindus foi ambígua, mas com tendência a queda. Portanto, também as diferenças de acesso quanto à religião se acentuaram no país, em desfavor dos muçulmanos.

Tabela 13. TBM por religião, Índia (1983, 1993, 2004, 2011)

Religião	1983	1993	2004	2011
Hindu	8,52	12,33	16,31	33,16
Muçulmana	4,49	6,56	9,14	17,47
Cristã	23,08	21,71	26,93	45,24
Outros	12,06	12,36	18,76	39,98
Diferença de TBM entre Cristãos e Hindus	14,56	9,38	10,62	12,08
Diferença de TBM entre Cristãos e Muçulmanos	18,59	15,15	17,79	27,77
Diferença de TBM entre Cristãos e Outros	11,02	9,35	8,17	5,26
Diferença de TBM entre Outros e Muçulmanos	7,57	5,8	9,62	22,51
Diferença de TBM entre Hindus e Muçulmanos	4,03	5,77	7,17	15,69

Fonte: Adaptado de Khan (2015).

Como Khan (2015) mostra (ver Tabela 8), a TBM na Índia na ES, no total, aumentou de 8,58 em 1983 para 31,14 em 2011. O crescimento absoluto das matrículas e o crescimento da TBM é visível para quase todos os grupos sociais analisados por Khan (2015). Porém, as diferenças de TBM aumentaram também em todos os grupos analisados: entre homens e mulheres, urbano e rural, grupos de renda, entre as castas e considerando as religiões. Assim, os dados mostram que a expansão da ES na Índia ampliou as desigualdades. Ou como Khan (2015) argumenta:

[...] change in access over time suggests that increase in HE is concentrated to urban areas, male gender, economically better off sections. This increase in GER among STs, SCs and muslims is lowest. The economically better off groups even among them have been highly benefited from increase in GER (KHAN, 2015, p.116).

Quanto às desigualdades regionais, Khan (2015) argumenta também que os Estados no sul da Índia apresentam performance consistentemente melhor em termos de TBM que outras regiões da Índia para todos os grupos aqui analisados. Estes Estados, como explicado anteriormente, também apresentam IDH melhor e maior PIB *per capita*. Os Estados pobres da Índia e os do leste do país têm piores indicadores em termos de acesso e desigualdade.

Portanto, as desigualdades no acesso à ES na Índia aumentaram. É importante, no entanto, assinalar que essa questão depende também dos níveis de conclusão da educação básica por cada um dos grupos analisados, i.e., se um grupo tem menor probabilidade de completar a educação básica, também haverá menos jovens daquele grupo demandando a entrada na ES, o que afeta também o crescimento das TBM no nível da ES por grupos. Por exemplo, Desai e Kulkarni (2008) mostram que, para 1999-2000, entre homens de 24 a 29 anos, 37% dos *dalits* (SC) e 44% dos *adivasis* (ST) nunca estiveram matriculados em instituições formais de educação, comparados a 17% entre os hindus de castas altas. Muçulmanos também ficam para trás, com 32% nunca tendo sido matriculados em instituições formais de ensino, como mostram os mesmos autores. Uma comparação também entre jovens homens e mulheres também mostra que, entre as mulheres, um percentual maior nunca esteve matriculado em instituições formais de ensino. Ou seja, as desigualdades na educação também são anteriores ao nível de escolaridade analisado.

Sobre as causas do aumento da desigualdade no acesso à ES, questões importantes a serem destacadas na literatura indiana dizem respeito à relevância do setor privado, ao seu crescimento e seu papel em ampliar as desigualdades, com baixa regulação e baixa presença de políticas que busquem tornar este setor também uma ferramenta de inclusão social. Na Índia, como já assinalado anteriormente, o crescimento das IES ocorreu mais concentrado, nos últimos anos, nas instituições privadas, com a queda da participação de IES públicas e *private aided*, bem como uma queda do percentual dos estudantes com acesso gratuito à ES. De acordo com Duraisamy e Duraisamy (2016), o aumento do setor privado na ES na Índia é resultado do crescimento da demanda, em especial por parte de famílias de renda média, e da inabilidade dos governos estaduais em aumentar os recursos públicos para ES: assim, assinalam os autores, o peso de financiar a ES passou do Estado para as famílias.

Mensalidades altas cobradas pelas IES também são impeditivas para famílias de renda mais baixa. Khan (2015) mostra que o percentual de matrículas em IES *private unaided* é mais alto entre grupos de renda mais alta que entre grupos de renda mais baixa, enquanto uma maior porcentagem de estudantes de renda mais baixa se matricula em IES públicas. Assim, estudantes mais pobres tendem a ser excluídos. Neste contexto, bolsas e empréstimos se tornam cada vez mais importantes (CHATTOPADHYAY, 2016).

Nesse sentido, o crescimento nas chamadas “áreas profissionais” (*professional areas*) como *business* e engenharia se concentrou nas IES *private unaided*. Graduados de tais áreas, como explicado anteriormente, usualmente apresentam melhores salários e condições de trabalho que graduados de artes/humanidades e ciências (chamadas de *non-professional areas*).

Em outras palavras, a expansão da ES deu à Índia destaque internacional, porém, isto ocorreu de maneira mais desigual. Especialistas argumentam que este fato está bastante relacionado ao crescimento do setor privado: *"privatization itself will also not improve the access of weaker section. In fact, it may wipe out the minuscule percentage of socially and economically deprived student in higher education"* (KHAN, 2015, p.257).

Muitos autores estão de acordo com esta argumentação, de que a privatização da ES na Índia com altas mensalidades agravou as desigualdades de acesso à ES:

Thus, the access of the poor and social groups like SC/ST to the private unaided institutions, particularly in professional courses was lower due to high cost. This implies that private higher education system creates unequal access and excludes the poorer groups, and thereby generates unequal human resource capabilities. Instead of serving as an instrument of equal opportunities, education, in fact, has become a source of inequality. Education in Europe has played a positive role by providing equal opportunities through public education system to poor and non-poor and helped to develop human resources capabilities for all. In India, however, it is exactly the opposite (THORAT, 2016, p.33).

Privatization of education and commercialization of professional higher education in particular, has the strong potential to accentuate disparities in access in terms of gender, regional and social categories (CHATTOPADHYAY, 2014, p.54-55).

While there are fears of low quality and inequitable access, the main concern is that the private institutions sometimes use deception in their pursuit of profit. There are tendencies in the private providers to be exploitative, and thus regulation becomes the central policy issue for the private higher education (AGARWAL, 2009, p.113).

It has now been more than two decades that the privatization of education process began under the garb of globalization – liberalization. However, HE in India is being de facto privatized on a massive scale. (...). This rapid expansion of higher education is leading to create severe imbalances across regions, caste, gender and religion. Thus, privatization of higher education

is adding to existing deprivation in the society in absence of supportive measures provided by the government including reservation of seats (WANKHEDE, 2016, p.107).

If India strives for more access to HE by associating the private sector, it is feared that issue of equity and quality are likely to be undermined (GUPTA, 2016, p.370).

There is a conflict between globalisation and massification in the true sense at the basic level. (...) In India, as we observed earlier, rampant privatisation of education with little regulation and associated concern about quality make the government's claim to achieve inclusive expansion in HE a mere rethoric (CARPENTIER, CHATTOPADHYAY, PATHAK, 2011, p.149).

Assim, ampliar o papel do setor privado *per se* é um fator, apontam os autores, que pode ampliar as desigualdades de acesso a esse direito, que é o que ocorreu na Índia segundo os dados apresentados.

Aqui faz-se interessante comparar o caso indiano ao brasileiro: tanto a Índia quanto o Brasil possuem um setor privado expressivo e crescente, apesar de o crescimento do setor privado na ES indiana ter sido mais acentuado. No Brasil, no entanto, mesmo com grande presença do setor privado, diversas políticas públicas foram aplicadas - e desfinanciadas a partir de 2015, conforme Oliveira (2019a) -, em especial a partir dos anos 2000, para garantir que as vagas no setor privado fossem também acessíveis para estudantes de grupos socialmente desvalorizados. Ou seja, políticas públicas com enfoque na inclusão foram também aplicadas no setor privado, tais como o Programa Universidade Para Todos (Prouni) e o próprio Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Além de tais políticas, o papel das IES públicas brasileiras também foi importante para a inclusão no sistema como um todo, tendo muito impactos positivos nos números. Na Índia, entretanto, esse aumento da privatização ocorreu com altas mensalidades, colocando um peso no orçamento das famílias com o qual só aquelas já de renda mais alta puderam arcar.

Entrando então na questão das políticas públicas, Feres Jr. e Daflon (2015) discutem como a Índia foi o primeiro país do mundo a adotar ações afirmativas (cotas) para castas, na década de 1950:

Após conquistar a independência, a Índia criminalizou o casteísmo e consagrou em sua constituição o princípio das “políticas de reserva”, medidas voltadas para a proteção e promoção de membros de grupos historicamente discriminados. Entre as medidas,

incluem-se cotas de representação política nas legislaturas estaduais e nacionais, cotas de contratação no serviço público e cotas nas instituições públicas de ensino superior (FERES JR.; DAFLON, 2015, p.96-97).

Hoje, tanto no Brasil quanto na Índia, há políticas de ações afirmativas para ampliar o acesso para grupos vulneráveis, tanto na ES quanto, por exemplo, para posições no serviço público. No caso indiano, ST têm reservas de 7,5% das vagas nas IES públicas e *private aided*, enquanto os SC têm reserva de 15% e os OBC, de 27% (WANKHEDE, 2016; LALL; RAO, 2011). Isto fez com que 49,5% das vagas de tais instituições fosse reservada.

Agarwal (2009, p.64) afirma que a ES é um instrumento importante para reduzir as desigualdades na sociedade, mas que é quase impossível isolar os efeitos do *background* familiar na reprodução das desigualdades. Ainda assim, as ações afirmativas na Índia são “*stridently opposed by those who stand to lose and seen to be compromising on excellence*” (AGARWAL, 2009, p.65): assim como no Brasil, alguns dos privilegiados sentem estar perdendo espaços, gerando muitas controvérsias (ALTBACH, 2009, p.48). De fato, assim como no Brasil, a política é muito controversa, mas eficaz no sentido de ampliar a inclusão na ES pública. Feres Jr. e Daflon (2015) afirmam que há uma grande semelhança na maneira como os argumentos de oposição à ação afirmativa figuram no debate público em ambos os países:

Um *survey* realizado em 2006 mostrou, por exemplo, que a maioria dos brasileiros é favorável a essas medidas – 65% a favor das cotas raciais e 87% das cotas sociais (UOL, 2006). No entanto, a cobertura dessas políticas pela mídia dá a falsa impressão de que posições contrárias superaram as favoráveis, uma vez que os detratores das ações afirmativas ocupam mais espaço do que os seus defensores (CAMPOS, FERES JR., DAFLON, 2011). O mesmo pode ser dito a respeito da cobertura midiática das políticas de reserva na Índia: apesar de um grande apoio popular a essas medidas (WEISSKOPF, 2004; BAINS, 1994), a cobertura da mídia apresenta um viés negativo muito forte (RAJALAKSHMI; TRIPATHI, 2008) (FERES JR.; DAFLON, 2015, p.98-99).

Feres Jr. e Daflon (2015) elencam os principais argumentos de acadêmicos contrários às cotas no Brasil e na Índia e percebe-se que os argumentos são bastante semelhantes:

Algumas interpretações a respeito dos processos de construção nacional da Índia e do Brasil guardam semelhanças entre si. Alguns acadêmicos indianos sugerem que a divisão hierárquica da sociedade indiana foi um aspecto positivo da invasão ariana-brãmãne em 1500 a.C. Segundo eles, a divisão da sociedade em castas permitiu que os conquistadores assimilassem as populações autóctones em ocupações subalternas, poupando-as assim da aniquilação física (NANDA, 2007). De forma similar, alguns historiadores e cientistas sociais brasileiros alegam

que o processo de construção da sociedade foi caracterizado pela plasticidade e tolerância dos colonizadores portugueses, os quais, apesar de terem escravizado os africanos e os povos indígenas, teriam construído uma sociedade harmônica e multicultural, na qual as “três raças” foram integradas e se misturaram nos planos biológico e cultural (PINTO DE GÓES, 2007) (FERES JR. E DAFLON, 2015, p.103-104).

Os argumentos foram elencados na Tabela 14.

Tabela 14. Argumentos contrários às ações afirmativas no Brasil e na Índia

Brasil	Índia
1. Raça/Casta e identidade nacional	
Racialização/Reificação das raças	Anti-secularismo / Reificação das castas
Criação ou acirramento do conflito racial	Acirramento do conflito comunal
Importação do modelo norte-americano	Legado do colonialismo britânico
Crise da identidade nacional brasileira	Crise da identidade nacional indiana
Imposição de uma identidade binária	Imposição de identidades rígidas
2. Cidadania e Estado	
Violação da igualdade legal	Violação da igualdade legal
Prejudicial ao mérito	Prejudicial ao mérito
Ruptura com a tradição republicana brasileira	
Intervenção do Estado nas relações sociais	
3. Procedimentos e resultados	
Ineficaz no combate às desigualdades	Ineficaz no combate às desigualdades
Questão da vigência	Questão da vigência
Benefício da classe média negra e exclusão dos brancos pobres	Criação de uma <i>creamy layer</i> e exclusão dos pobres
Estigmatização e vitimização dos beneficiários	Estigmatização e vitimização dos beneficiários
Dificuldade de definição dos beneficiários	Dificuldade de definição dos beneficiários
Exclusão de indígenas e pardos	Exclusão de outros grupos discriminados, como muçulmanos
Classe e não raça é a variável que explica a desigualdade no Brasil	

Fonte: Feres Jr. e Daflon, 2015.

Apesar das oposições, as ações afirmativas foram adotadas no Brasil e na Índia, nas IES públicas. Porém, o papel da educação privada na Índia tem crescido mais e mais, o que faz com que o esforço em incluir somente nas IES públicas e *private aided* seja insuficiente para garantir

uma maior inclusão no sistema como um todo. No que diz respeito ao Brasil, políticas que combinaram a inclusão nas IES públicas (ações afirmativas); mais a ampliação das vagas das instituições federais de educação superior (IFES), por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); além do Prouni e da ampliação do Fies no setor privado; entre outras, formaram uma cenário para mudar o perfil de acesso à ES, tornando-o diversificado.

Por fim, um ponto importante na institucionalidade indiana quanto à ES é o Décimo Primeiro Plano Quinquenal (*Eleventh Plan*), válido de 2007 a 2012. Thorat (2016), que participou das negociações para a elaboração do plano, assinala que, à época, uma série de estudos empíricos foram feitos pela UGC sobre diferentes aspectos da ES indiana. Tais estudos mostraram baixos níveis de matrícula, diferenças regionais significantes, disparidades entre grupos, baixa qualidade do ensino e dos resultados, velhas práticas acadêmicas, de exames, enfim, conclamando a uma grande e ampla reforma (THORAT, 2016, p. 29). Com base nessas análises, o *Chairman* do UGC (o próprio Sukhadeo Thorat, o autor) fez uma apresentação ao primeiro ministro da Índia à época e, assim, políticas públicas foram anunciadas no mesmo dia: o *eleventh plan* teria um enfoque especial na inclusão e na reforma na ES. Por exemplo, foram previstas as aberturas de 30 novas universidades centrais, de 374 *colleges* modelo nos locais onde as TBM eram mais baixas que a média nacional, bolsas para cobrir 2% dos estudantes de graduação e pós, além de aumento do salário dos professores das universidades e dos *colleges*. De acordo com Thorat (2016), o financiamento para a ES aumentou 11 vezes em relação aos valores estabelecidos pelo *tenth plan*, o plano anterior. Isto levou a uma ampliação no número de IES e a aumentar a inclusão, com enfoque em regiões com índices mais problemáticos. Todo este conjunto de medidas fez com que o *eleventh plan* fosse apelidado de *education plan*.

Embora o plano tenha sido em grande parte executado, as mudanças estão sendo vistas mais lentamente, mas espera-se que os impactos do aumento do investimento público na ES indiana tenham uma influência positiva na redução das desigualdades, em especial devido às ações afirmativas vigentes nas IES públicas e *private aided*: se as vagas em tais IES crescem, espera-se que cresça junto a inclusão. Porém, esse processo foi parcialmente interrompido com a mudança de governo, do anterior primeiro ministro Manmohan Singh (2004 – 2014), do *Indian National Congress Party*, para o primeiro ministro Narendra Modi (2014 - atual), do *Bharatiya Janata Party* (BJP). Assim como no Brasil, a continuidade das políticas é uma questão: com a mudança de governo, passou-se a falar em aumentar o financiamento privado com uma *Higher Education Financing Agency*. Mudanças nesse sentido aumentam o crescimento do setor privado em detrimento da igualdade, ao contrário do que havia sido proposto no *eleventh plan*.

5. Considerações finais

O acesso à ES indiana se tornou mais desigual ao longo dos anos, enquanto no Brasil ele se tornou mais inclusivo (pelo menos até 2015, segundo Oliveira, 2019a). Ou seja: a expansão no sistema de educação não é sempre inclusiva. Mas, o que explica a diferença nas duas trajetórias?

Em primeiro lugar está o modelo de crescimento indiano (MISHRA, 2015; CHATTOPADHYAY, MUKHOPADHYAY, 2013; AGARWAL, 2009). Apesar de maior em porcentagem e escala, o crescimento indiano nos últimos anos não foi inclusivo, tal como ocorreu no início do século 21 no Brasil e pelo menos até o ano de 2014: na Índia, a incidência de pobreza ainda é muito alta e o crescimento da economia ocorreu com o aumento das desigualdades na distribuição de renda. O crescimento brasileiro foi menor, mas, até 2014, privilegiou a inclusão social, com melhoria do acesso aos direitos sociais e aumento dos salários (FAGNANI, 2015). Além disso, a maneira como a desigualdade foi reduzida no Brasil dos anos 2000 (OLIVEIRA, 2019b) influencia as formas de acesso à ES, i.e., de alguma forma, a redução na desigualdade de acesso à ES é um reflexo de um movimento mais amplo da sociedade, de redução das desigualdades, pois com a melhoria das condições de vida e do mercado de trabalho, mais famílias antes excluídas do acesso à ES passam a aspirar a mandar seus membros para a ES e passam a ter melhores condições financeiras também de fazê-lo. Apesar disso, as desigualdades em ambos países continuam enormes.

Em segundo lugar, a adoção de políticas específicas voltadas para a inclusão na ES teve pouca intensidade e pouca continuidade na Índia, como mostra o exemplo do *eleventh plan*. Políticas de assistência estudantil no Brasil também foram muito importantes. Mas há de se pontuar que 2015 foi um divisor de águas na política social no Brasil, com o corte de orçamento e posterior interrupção de muitas políticas.

Em terceiro lugar, o papel do setor privado no acesso à ES teve diferenças: no Brasil, a expansão da ES privada foi influenciada por políticas de garantia de inclusão social, tais como o Prouni e o Fies, fazendo com que mesmo o setor privado realizasse uma maior inclusão e fosse mais acessível. Na Índia, o crescimento do setor privado ocorreu com a cobrança de mensalidades impeditivas, com a redução do percentual de estudantes com acesso gratuito à ES.

Em quarto lugar, nas IES públicas (Federais e Estaduais, em grande medida, para o caso do Brasil e IES públicas e *private aided* no caso da Índia), tanto a Índia quanto o Brasil possuem ações afirmativas. Porém, no caso indiano, o setor privado cresceu em velocidade muito maior nos últimos anos que o setor público, fazendo com que o efeito da inclusão no setor público seja menos representativo no todo. Por fim, em ambos os países há uma dificuldade em regular o setor privado e a continuidade das políticas públicas parece estar ameaçada pelas mudanças políticas.

Apesar de formalmente estar na agenda de qualquer governo, o “crescimento inclusivo” não necessariamente se faz realidade e depende de políticas públicas condizentes: não obrigatoriamente o crescimento econômico leva a um acesso mais igual aos direitos sociais. É o que mostra a experiência do Brasil durante o “milagre” econômico na ditadura e é o que mostra a experiência atual indiana.

Referências

- AGARWAL, P. Higher Education in Índia: Growth, concerns and change agenda. *In: Higher Education Quarterly*, 0951-5224, v. 61, n. 2, April 2007a, p. 197 – 207. DOI:10.1111/J.1468-2273.2007.00346.X
- AGARWAL, P. Private deemed universities. *International Higher Education*, n. 49, fall 2007b. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7988/7139>
- AGARWAL, P. **Indian higher education: Envisioning the future**. SAGE Publications. 2009. <https://doi.org/10.4135/9788132104094>
- AGARWAL, P. Higher education policy: many contradictions. *Economic and Political Weekly*, v. 41, n. 45, 11 nov. 2006. Disponível em: <https://www.epw.in/journal/2006/45/commentary/higher-education-policy.html#>
- ALTBACH, P.G. The giants awake: higher education systems in China and India. *Economic & Political Weekly*, v. 44, n. 23, jun. 6, 2009. Disponível em: <https://www.epw.in/journal/2009/23/special-articles/giants-awake-higher-educationsystems-china-and-india.html#>
- AMBEDKAR, B.R. **Annihilation of caste**. 1936. Disponível em: <http://www.ambedkar.org/ambcd/02.Annihilation%20of%20Caste.htm>
- BAINS, R.S. **Reservation policy and anti-reservationists**. New Delhi: B.R. Publishing Corporation, 1994.
- BARTELT, D.D.; HARNEIT-SIEVERS, A. (org.) **The new middle class in India and Brazil: green perspectives?** Academic Foundation Dec.2017. 279 p. DOI: 9789332704145
- CAMPOS, L.A.; FERES JR., J.; DAFLON, V.T. **A ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Levantamento das Políticas de ação afirmativa gema, 2011. 22p. Disponível em: http://gema.iesp.uerj.br/wpcontent/uploads/2013/11/files_Levantamento_2011C.pdf

CARPENTIER, V.; CHATTOPADHYAY, S.; PATHAK, B.K. Globalisation, Funding and Access to Higher Education: perspectives from India and the UK. *In*: LALL, M.; NAMBISSAN, G.B. **Education & social justice in the era of globalisation: perspectives from India and the UK**. India, New Delhi: Routledge, 2011. p. 128-160. DOI:10.4324/9781003157199-6

CHANANA, K. Gender representation in Higher Education. *In*: VARGHESE, N. V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

CHATTOPADHYAY, S. New modes of financing higher education: cost recovery, private financing and student loans. *In*: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

CHATTOPADHYAY, S. Education for development: an exploration of the linkages in the Indian context. **Trade and Development Review**, v. 7, n. 2, 2014, p. 51-71. Disponível em: https://www.academia.edu/16896904/Education_and_Development_An_Exploration_of_the_linkages

CHATTOPADHYAY, S.; MUKHOPADHYAY, R.N. Embracing the global knowledge economy: Challenges facing indian higher education. *In*: BANERJEE, S.; CHAKRABARTI, A. (eds.) **Development and Sustainability**, p. 537-59, India: Springer. 2013. DOI: 10.1007/978-81-322-1124-2_23

DESAI, S.; KULKARNI, V. Changing educational inequalities in India in the context of affirmative action. **Demography**, v. 45, n. 2, May 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/VeenaKulkarni/publication/5238250_ChangingEducational_Inequalities_in_India_in_the_Context_of_Affirmative_Action/links/02e7e53666837adb7a000000/ChangingEducationalInequalities-in-India-in-the-Context-of-Affirmative-Action.pdf

DESHPANDE, A. **The Grammar of Caste: economic discrimination in contemporary India**. New Delhi, India: Oxford University Press, 2011. DOI:10.1093/acprof:oso/9780198072034.001.0001

DURASAMY, P. Quantitative expansion of higher education in India. *In*: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

DURASAMY, P.; DURASAMY, M. Contemporary issues in Indian higher education: Privatisation, public and household expenditures and student loan. **Higher Education for the Future**, v. 3, n. 2, p. 144-163, 2016. <https://doi.org/10.1177/2347631116648437>

FAGNANI, E. Crescimento e inclusão social. **Le Monde Diplomatique Brasil**, n. 90, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/YHZt9D> Acesso em: 31/10/2016

FERES JR, J.; DAFLON, V.T. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 17, n. 40, set/dez 2015, p. 92-123. Disponível em: <https://goo.gl/NM3uME> Acesso em: 20 jul.2023.

GUPTA, A. Emerging trends in private higher education in India. *In*: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

INDIA. Ministry of Home Affairs. **Census of India 2011**, National population register & socio economic and caste census. Disponível em: <https://censusindia.gov.in/nada/index.php/catalog/42619> Acesso em: 20 jul. 2023

INDIA. Ministry of Human Resource Development. **All India survey on higher education**. New Delhi: 2016. 273 p. Disponível em: <https://goo.gl/GdRvpg> Acesso em: 28 oct. 2016.

KHAN, K. **Access to higher education in public and private education institutions and its determinants: 1983-84 to 2009-10**. Thesis (Doctor of Philosophy) - Centre for the study of regional development, School of Social Sciences, New Delhi: Jawaharlal Nehru University, 2015.

LALL, M.; RAO, S.S. Revisiting the equality debate in India and the UK: Caste, race and class intersections in education. *In*: LALL, M.; NAMBISSAN, G.B. **Education & social justice in the era of globalisation: perspectives from India and the UK**. India, New Delhi: Routledge. 2011. <https://doi.org/10.4324/9781003157199>

LEVY, D. Public money for private higher education. **International Higher Education**, n. 49, fall 2007. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7987/7138>

MISHRA, S. Why worry about inequality in India? **Mint on Sunday**. 15 nov. 2015. Disponível em: <https://goo.gl/rYtkxu> Acesso em: 20 jul. 2016.

MORCHE, B. **A expansão do sistema de educação superior no Brasil, na China e na Índia: uma análise comparada**. 126 f. Dissertação (Mestrado em sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/79438/000900545.pdf;sequenc=1>

NANDA, B.R. **Gandhi and his critics**. New Delhi: Oxford University Press, 2007.

OLIVEIRA, A.L.M. **Educação Superior brasileira no início do século XXI: inclusão interrompida?** Tese de Doutorado. Instituto de Economia, Unicamp. 2019a. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=491030>

OLIVEIRA, A.L.M. Desigualdade no início do século XXI: o Brasil na contramão mundial? **Argumentum** (Vitória), v. 11, n. 3, p. 171-168, 2019b. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/download/24810/20202/83321>

OMVEDT, Gail. **The U.N., racism and caste** - II. The Hindu, Tuesday, April 10, 2001. Disponível em: <https://goo.gl/qxgcLR> Acesso em: 23 oct. 2016.

PINTO DE GOÊS, J.R. Histórias mal contadas. In: FRY, P. *et al.* (orgs). **Divisões perigosas: Políticas raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, p. 57-62, 2007.

RAJALAKSHMI, T.K.; TRIPATHI, P.S. For and against, with reservations. **Frontline**, v. 25, n. 9, 2008.

SHARIFF, A. Socio-economic and demographic differentials between Hindus and Muslims in India. **Economic and Political Weekly**, v. 30, n. 46, nov. 18, 1995, p. 2947-2953. Disponível em: <https://goo.gl/zwZvcB> Acesso em: 20 jul. 2023.

SHARMA, G.D. Diversification of higher education in India. In: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

THORAT, S. Higher education policy in India: emerging issues and approaches. In: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

TILAK, J.B.G. A decade of ups and downs in public expenditure on higher education in India. In: VARGHESE, N.V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. Routledge: 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

UNESCO Institute for statistics - UIS. **Welcome to UIS Stats**. Disponível em: <http://data.uis.unesco.org/> Acesso em: 20/07/2023

UNIVERSITY GRANTS COMMISSION – UGC. **Total No. of universities in the country as on 05.07.2016**. Disponível em: <https://goo.gl/PVjUpm> Acesso em: 23 jul. 2023

UOL. **Brasileiros apoiam cotas raciais em universidades**. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/ultnot/brasil/2006/07/23/ult1928u2262.jhtm>. 2006. Acesso em 23/07/2006.

WANKHEDE, G. Perspectives on social group disparities in higher education. *In*: VARGHESE, N. V.; MALIK, G. (ed.) **India Higher Education Report 2015**. London: Routledge. 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315651163>

WEISSKOPF, T.E. **Affirmative Action in the United States and India**. Londres: Routledge, 2004. 308p. <https://doi.org/10.4324/9780203799970>

WORLD BANK. **World bank open data**. Disponível em: <https://data.worldbank.org/> Acesso em: 20/07/2023

