

NOTA TÉCNICA N° IDB-TN-03046

El círculo vicioso de la desigualdad racial en la educación de Brasil

Gregory Elacqua
Isabella Dias
Danielle Nascimento
Graciela Perez
Mateus Rodrigues

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación
Noviembre 2024



El círculo vicioso de la desigualdad racial en la educación de Brasil

Gregory Elacqua
Isabella Dias
Danielle Nascimento
Graciela Perez
Mateus Rodrigues

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Noviembre 2024

**Catalogación en la fuente proporcionada por la
Biblioteca Felipe Herrera del
Banco Interamericano de Desarrollo**

El círculo vicioso de la desigualdad racial en la educación de Brasil / Gregory Elacqua, Isabella Dias, Danielle Nascimento, Graciela Pérez-Nuñez, Mateus Rodrigues.

p. cm. — (Nota técnica do BID ; 3046)

Incluye referencias bibliográficas.

1. Education, Higher-Brazil. 2. Minorities-Education-Brazil. 3. Educational equalization-Brazil-Brazil. 4. Racism-Brazil. 5. College teachers-Brazil. 6. Teachers-Supply and demand-Brazil. I. Elacqua, Gregory M., 1972 - II. Dias, Isabella. III. Nascimento, Danielle. IV. Pérez-Nuñez, Graciela. V. Rodrigues, Mateus. VI. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. VII. Serie.

IDB-TN-3046

Palabras Clave: Desigualdad racial; Educación brasileña; educación básica; educación superior; profesores; ciclo de desigualdad

Códigos JEL: I21, I24, H52

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2024 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.



NOTA TÉCNICA

EL CÍRCULO VICIOSO DE LA DESIGUALDAD RACIAL EN LA EDUCACIÓN DE BRASIL



Gregory Elacqua
Isabella Dias
Danielle Nascimento
Graciela Perez
Mateus Rodrigues



RESUMEN

Este estudio examina cómo la desigualdad racial se perpetúa en todo el sistema educativo brasileño, formando un círculo vicioso que afecta a los estudiantes desde la educación básica hasta la educación superior y más allá, extendiéndose a la fuerza laboral docente. Al analizar diversos datos brasileños, el estudio destaca las disparidades estructurales que enfrentan los estudiantes negros, mestizos e indígenas en comparación con sus colegas blancos. Los resultados revelan que los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen más probabilidades de asistir a escuelas con infraestructura deficiente, tener maestros menos calificados y tener un rendimiento académico más bajo. Estas desventajas persisten en la educación superior, donde los estudiantes de estos grupos raciales se concentran en cursos e instituciones menos prestigiosos. Incluso aquellos que eligen carreras relacionadas a la educación tienen más probabilidades de trabajar en escuelas de bajos recursos, perpetuando el ciclo de desigualdad.

Palabras-clave:

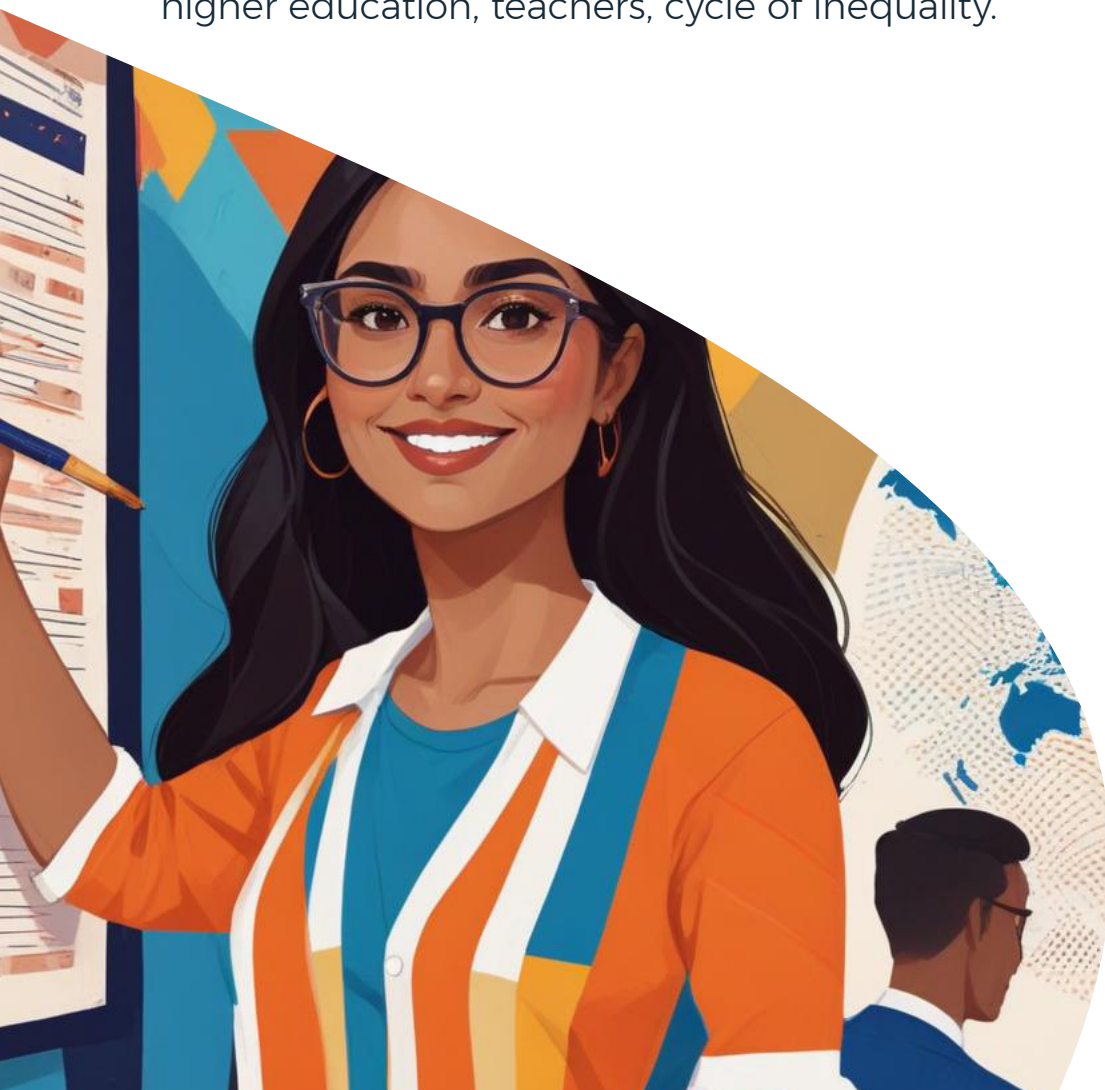
Desigualdad racial,
educación brasileña,
educación básica,
educación superior,
docentes,
ciclo de desigualdad.



ABSTRACT

This study examines how racial inequality is perpetuated throughout the Brazilian educational system, forming a vicious cycle that affects students from basic education to higher education and beyond, extending into the teaching workforce. By analyzing various Brazilian data, the study highlights the structural disparities faced by Black, Brown, and Indigenous students compared to their White counterparts. The findings reveal that Black, Brown, and Indigenous students are more likely to attend schools with poorer infrastructure, have less qualified teachers, and achieve lower academic performance. These disadvantages persist into higher education, where students from these racial groups are concentrated in less prestigious courses and institutions. Even those who choose teaching careers are more likely to work in under-resourced schools, perpetuating the cycle of inequality.

Palabras-clave: Racial inequality, Brazilian education, basic education, higher education, teachers, cycle of inequality.





1 **CÓMO SE PERPETÚA LA DESIGUALDAD RACIAL Y ÉTNICA ● A LO LARGO DE LOS NIVELES EDUCATIVOS**

La calidad de la educación ha sido el foco de muchas reformas educativas en América Latina, en el Caribe y en todo el mundo. Sin embargo, con frecuencia se ha ignorado la importancia de la diversidad, en lugar de reconocerla como un elemento central en la ecuación de la calidad educativa¹. Un equipo docente con un perfil diverso impulsa mejoras en el rendimiento académico, en la asistencia escolar, en el comportamiento de los estudiantes, en las tasas de retención, en la admisión a cursos avanzados, en las tasas de graduación y en la admisión a la universidad, especialmente para grupos históricamente olvidados².

Aumentar la diversidad de docentes y administradores que trabajan en las escuelas es esencial para reducir las disparidades en rendimiento y oportunidades.

Reconocer y abordar estas disparidades es la manera de romper el ciclo de desigualdades que enfrentan los estudiantes negros, mestizos e indígenas a lo largo de su vida escolar. Es necesario asegurar que todos los estudiantes, independientemente del territorio donde vivan o sus condiciones socioeconómicas, tengan acceso a escuelas con buena infraestructura, docentes con educación superior completa y efectiva, además de materiales didácticos de calidad. De esta manera, lograrían un buen rendimiento en las evaluaciones y altos índices de aprobación, pero ese resultado aún parece lejano para Brasil, país donde se realizó este estudio.

Las desigualdades persisten, especialmente las raciales. La literatura internacional ya ha identificado lo que contribuye a la perpetuación de las desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo, incluidas las desigualdades étnicas y raciales. Estos son mecanismos que incluyen disparidades entre escuelas, expectativas de estudiantes y docentes, discriminación disciplinaria, aspectos culturales y manifestaciones de prejuicios raciales que se remontan al legado de la esclavitud³. Se reflejan en los resultados educativos, en los salarios de las personas de raza negra y en las diferencias salariales, así como en una mayor informalidad en el mercado laboral⁴.

1. Dilworth y Coleman, 2014.

2. Farkas et al., 1990; Klopfenstein, 2005; Clotfelter et al., 2006; Dee, 2004, 2005; Hanushek et al., 2005; Egalite et al., 2015; Gershenson et al., 2016; Grissom et al., 2020; Lindsay y Hart, 2017; Gershenson et al., 2018.

3. El contexto histórico de desigualdad étnico-racial en Brasil está profundamente arraigado en la era de la esclavitud, que dejó un legado de exclusión social, económica y de acceso a la tierra para los descendientes de pueblos esclavizados, afectando inicialmente a los pueblos indígenas y, posteriormente, a los africanos esclavizados. Después de la abolición de la esclavitud, Brasil dio prioridad a la inmigración europea y asiática para ocupar puestos de trabajo asalariados, lo que resultó en la continua marginación de las poblaciones negras, mestizas e indígenas. Esta elección política perpetuó la falta de acceso a la tierra, a oportunidades de trabajo y a recursos financieros para estos grupos (Sampaio, 2019).

4. Derenoncourt et al., 2021; Bertocchi e Dimico, 2012; Gamoran, 2001.

En Brasil, las diferencias de desempeño entre estudiantes blancos y estudiantes negros, mestizos e indígenas tienden a aumentar a medida que los estudiantes blancos acceden a escuelas que ofrecen mejores condiciones de funcionamiento⁵. Al analizar factores como la participación del director, el equipamiento escolar, las calificaciones de los docentes, el salario, las tareas y la disponibilidad de libros en el entorno familiar, se observa un mayor desempeño de los estudiantes blancos y de mayor nivel socioeconómico. Incluso después de aislar la variable socioeconómica, los expertos observaron diferencias en el rendimiento entre estudiantes blancos y estudiantes negros, mestizos e indígenas.

Es posible identificar el sesgo racial en el aumento de las calificaciones de portugués y matemáticas en el Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Sistema de Evaluación de la Educación Básica) para estudiantes de 5° y 9° grados de la escuela primaria entre 2007 y 2019⁶. Al desagregar los resultados por color/raza, se observa que un crecimiento significativo se produjo principalmente entre estudiantes blancos, acompañado de un aumento en la disparidad de resultados entre estudiantes blancos, negros y mestizos.

Las calificaciones del Saeb apuntan a una mejora en el promedio general en casi todos los estados de Brasil, pero las diferencias en las calificaciones entre grupos raciales han aumentado, evidenciando una realidad desigual para los estudiantes de diferentes grupos raciales.

Los estudiantes blancos⁷ tienen acceso a escuelas con mejor infraestructura, tienen docentes más eficaces que han completado la educación superior y, a su vez, tienen un mejor desempeño educativo a la edad adecuada y tasas de analfabetismo más bajas⁸. Esto también se refleja en la retención de los estudiantes a lo largo de la educación básica. **Los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen más probabilidades de abandonar la escuela⁹ y, en consecuencia, tienen menos acceso a la educación superior¹⁰.**

5. Soares y Alves, 2003.

6. Barbosa et al., 2023.

7. Este informe considera la categoría "blancos" como un conjunto de poblaciones blancas y de ascendencia asiática, que, según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), incluye las categorías blancos y amarillos. La definición del color racial en Brasil se puede ver en la Tabla A1 del apéndice.

8. Madeira y Rangel, 2013.

9. UNICEF, 2019.

10. Senkevics y Mello, 2019.

Una vez reconocida la desigualdad de oportunidades en toda la educación básica, en las últimas dos décadas se implementaron en Brasil políticas para ampliar los campus y las plazas y, también, para implementar acciones afirmativas y ampliar las iniciativas de financiamiento, con el fin de hacer más equitativo el acceso a la educación superior. Sin embargo, los estudiantes que logran completar la educación básica y buscan acceder a la educación superior aún enfrentan desafíos. Obtener un buen desempeño en el Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), acceder a cursos en diferentes áreas del conocimiento y estar en instituciones de mayor rendimiento son resultados que no se dan por igual.

Las disparidades étnicas y raciales en la educación básica persisten en los resultados de los exámenes de ingreso. Entre 2010 y 2019, hubo un aumento en la representación de candidatos negros en el Enem, pero este aumento no fue suficiente para lograr la equidad racial en el examen, y las disparidades de desempeño entre estudiantes negros o mestizos y estudiantes blancos se han agravado durante el mismo periodo¹¹. En la distribución de notas, los candidatos negros y mestizos se concentran en mayor proporción en los grados más bajos, independientemente de la red educativa, y las regiones Sur y Sudeste tienden a presentar mayores desequilibrios raciales¹².

Las desigualdades de aprendizaje entre estudiantes de diferentes razas tienen consecuencias futuras, influyendo en la elección de carrera y en las oportunidades en el mercado laboral, impactando tanto en la ocupación de posiciones formales como en las disparidades salariales¹³. **Con calificaciones escolares más bajas para ingresar a la universidad, los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienden a centrarse en carreras con menor prestigio y remuneración en el mercado laboral, particularmente en las áreas de Educación y Pedagogía, Enfermería y Trabajo Social**¹⁴.

Entre quienes eligen la carrera de Educación y estudian licenciaturas o Pedagogía, los estudiantes negros, mestizos e indígenas están matriculados, en promedio, en instituciones educativas de menor calidad en comparación con los estudiantes blancos, según el *Exame Nacional de Desempenho de Estudantes* (Enade) (Examen Nacional de Desempeño Estudiantil). Incluso frente a estas condiciones desfavorables, la mayoría de estos estudiantes todavía expresa interés en seguir una carrera docente¹⁵.

11. Ferreira et al., 2023.

12. Ferreira et al., 2023.

13. Elacqua et al., 2022; Salarzi, 2016; Derenoncourt et al., 2021; Ferreira et al., 2023; Rivera, 2014; Ribeiro et al., 2015.

14. Elacqua et al., 2022; Ferreira y Almeida, 2022; de Souza et al., 2020.

15. 77%, según Enade 2021.

Sobre esta trayectoria en la educación superior, un factor llama la atención: la educación es una carrera con mayor presencia de personas negras, mestizas e indígenas. La carrera de Pedagogía – que corresponde al 49,5% de las matrículas de los cursos de licenciaturas – tiene 52,9%¹⁶ de estudiantes negros, mestizos o indígenas. Para otras profesiones tradicionales que requieren educación superior, como abogados, médicos e ingenieros, la proporción de personas no blancas es, en promedio, del 30%¹⁷.

Sobre la investigación

Para tener éxito en los sistemas escolares, los niños y adolescentes necesitan estudiar en escuelas con buena infraestructura, baños, electricidad e internet, y materiales adecuados en las aulas. Además, cada vez hay más evidencia sobre la importancia de tener acceso a maestros certificados y eficaces para reducir las brechas de rendimiento.

Esta investigación tiene como objetivo comprender los mecanismos que ayudan a explicar las persistentes disparidades educativas en Brasil, ayudando a identificar y cuantificar las desigualdades en el acceso a insumos escolares esenciales y presentar evidencia sobre por qué ocurren. También destaca por qué es tan difícil romper este círculo vicioso de desigualdad.

Usando datos del Censo Escolar, del *Sistema de Avaliação da Educação Básica* (Saeb), del Censo de Educación Superior, del Enem y del Enade, esta nota técnica analiza tres etapas centrales en la trayectoria educativa de un individuo:

- ▶ el estudiante de la educación básica
- ▶ el estudiante de la educación superior
- ▶ el profesor en el mercado laboral

Al inicio del ciclo, teniendo al estudiante de educación básica como individuo central, se analizan las siguientes condiciones:

- 1 - ¿Cuál es la infraestructura escolar a la que acceden los estudiantes?
- 2 - ¿Cuál es el perfil de los profesores de estos estudiantes?
- 3 - ¿Qué ocurre con las condiciones de enseñanza si los estudiantes se encuentran en territorios diferentes (asentamientos, quilombolas o zonas indígenas)?

16. Sin embargo, es importante resaltar que, para los análisis de este informe, los porcentajes solo consideran a los estudiantes con color/raza autodeclarada, debido a la alta incidencia de no declaración de raza en los datos educativos y poblacionales, variando entre 10 % y 35%, dependiendo de los conjuntos de datos analizados. Este fenómeno resalta la importante falta de respuestas en los cuestionarios de autodeclaración racial.

17. Britto y Waltenberg, 2020.

El segundo punto del ciclo mira al estudiante que finaliza su educación básica y accede a la educación superior, especialmente aquellos que optan por formarse para la carrera docente. En este punto, se examinan las siguientes preguntas:

- 1 - ¿Qué cursos eligen estos estudiantes?
- 2 - ¿Cómo es su desempeño estudiantil?
- 3 - ¿Quién elige la carrera docente?

Finalmente, en el tercer y último punto del ciclo, cuando el docente ingresa al mercado laboral, se aborda lo siguiente:

- 1 - ¿Bajo qué regímenes de contratación trabajan los profesores?
- 2 - ¿Cuáles son las condiciones laborales y la infraestructura en las escuelas donde trabajan?
- 3 - ¿Cómo se están desempeñando sus alumnos?

Las conclusiones demuestran que, a pesar de los avances, existe desigualdad racial en todas las etapas, formando un círculo vicioso que perpetúa las disparidades.

Los estudiantes negros, mestizos e indígenas de la educación básica viven en peores condiciones de infraestructura, tienen docentes menos calificados y presentan peores resultados en desempeño y rendimiento académico. Quienes logran acceder a la educación superior estudian cursos menos prestigiosos en universidades de menor rendimiento. En la educación superior, los estudiantes negros, mestizos e indígenas estudian proporcionalmente más en carreras docentes, pero se concentran en cursos remotos y con menor rendimiento. El docente negro, mestizo e indígena, al ingresar al mercado laboral, pasa a enseñar clases principalmente a estudiantes negros, mestizos e indígenas. Sin embargo, estos docentes tienen menos contratos permanentes, enseñan en escuelas con infraestructura más precaria y sus alumnos obtienen peores resultados en las evaluaciones, retroalimentando el ciclo de desigualdades.

2. EDUCACIÓN BÁSICA: EL COMIENZO DE LA TRAYECTORIA DE LAS DESIGUALDADES RACIALES EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA



Principales conclusiones sobre la fase

1. A pesar de los avances en la educación básica, persisten las disparidades en el acceso a la infraestructura escolar y a docentes de calidad, especialmente cuando se combinan diferentes grupos raciales y territorios, como las zonas indígenas, de asentamiento y quilombolas.
2. El contraste entre las condiciones escolares de los estudiantes blancos en áreas urbanas y las de los estudiantes indígenas en territorios indígenas revela una mayor desigualdad en el acceso a recursos materiales, equipamiento y condiciones de enseñanza entre los grupos analizados.
3. Estas disparidades generan consecuencias significativas para los resultados educativos: los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen un menor rendimiento académico, mayores tasas de distorsión edad-grado y mayores tasas de deserción escolar.

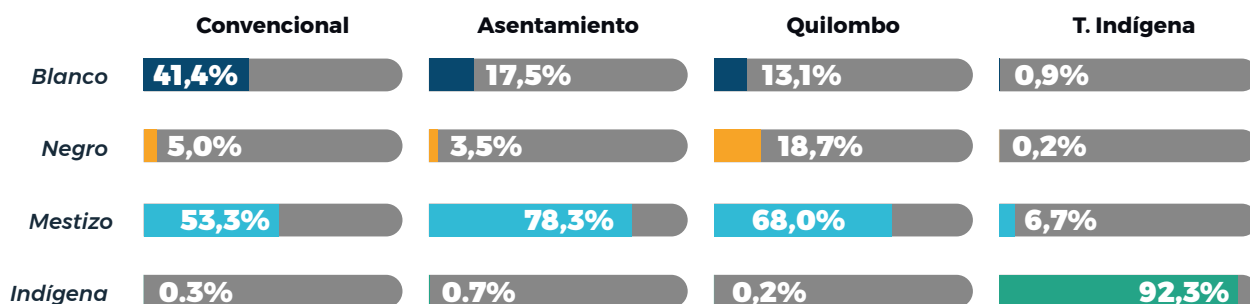
En las últimas décadas, Brasil ha actuado fuertemente en el acceso a la educación básica, pero persisten desafíos en relación con la calidad de la educación ofrecida en el territorio. Según el seguimiento realizado por el *Painel de monitoramento do Plano Nacional de Educação* (PNE) - Panel de Seguimiento del Plan Nacional de Educación -, los resultados de acceso de 2019 demuestran que el país se encuentra en un nivel cercano a la universalización educativa: el 94,1% de los niños entre 4 y 5 años están matriculados en la escuela, el 98% de los niños y jóvenes de 6 a 14 años asisten a la escuela primaria y el 92,5% de los jóvenes de 15 a 17 años estudian.

A pesar del acceso casi total, la calidad de la educación ofrecida es heterogénea. Una exploración de datos basados en el Censo Escolar 2020 identifica que la heterogeneidad en la calidad de la educación se concentra especialmente en dos características de los estudiantes: su color o raza y el territorio donde se ubica su escuela.

Las siguientes matrices combinan las características de raza y territorio y permiten comprender la dimensión de la disparidad racial y territorial en Brasil en relación con la provisión de la educación pública¹⁸.

18. Los estudiantes de escuelas públicas representan la mayoría de las matriculaciones (85,4%) en la educación básica. Además, en la red pública se aplican exámenes estandarizados, como el Saeb. Por lo tanto, el grupo de análisis de este informe está compuesto por estudiantes de educación pública.

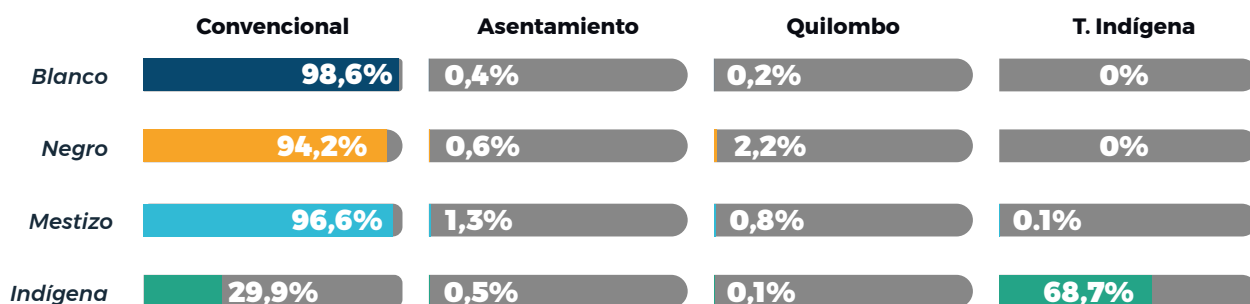
Gráfico 1: Distribución de estudiantes matriculados en la red pública según su grupo racial, por territorio escolar



a) % racial en el territorio

	Convencional	Asentamiento	Quilombo	T. Indígena
Blanco	11.454.566	43.548	22.691	2.006
Negro	1.375.039	8.610	32.468	365
Mestizo	14.774.515	194.609	118.255	15.218
Indígena	94.551	1.705	392	217.186

b) Total



c) % racial entre los territorios

Fuente: Censo da Educação Básica (Censo de Educación Básica), 2020.

La distribución de las matrículas en la educación básica pública por raza es similar a la distribución poblacional: 44,7% de los estudiantes son blancos, 49,6% mestizos, 4,7% negros y 0,9% indígenas frente a una población de 43,9% personas blancas, 45,3% personas mestizas, 10,2% personas negras y 0,6% personas indígenas¹⁹. Sin embargo, al observar el Gráfico 1-a, se observa claramente que esta distribución se concentra en la escuela con territorio convencional.

19. Estos porcentajes se calculan con base en un universo que excluye a los individuos que no declaran su raza u origen étnico.

El Gráfico 1-b muestra que la mayoría de las matrículas de educación básica (97,7%) se concentra en escuelas convencionales, es decir, aquellas que no se encuentran en un territorio diferenciado. Vale aclarar que los territorios diferenciados son áreas que tienen características especiales de uso y ocupación, ubicadas en tierras indígenas (territorios de pueblos originarios), asentamientos rurales o quilombos (comunidades afrobrasileñas establecidas por descendientes de esclavos). Esto significa que hay una minoría de matrículas (2,3%) en escuelas ubicadas en asentamientos²⁰, zonas de quilombos²¹ o en territorio indígena²².

Partiendo del principio que la educación es un derecho universal en Brasil, ni la raza del estudiante ni el hecho de estar matriculado en un territorio diferente deberían resultar en una oferta educativa de calidad desigual.

Por tanto, el punto de partida de la trayectoria educativa comienza en la educación básica con dos cuestiones centrales:

1. Dentro de un mismo territorio, ¿los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen las mismas condiciones educativas que los estudiantes blancos?
2. En territorios diferentes, ¿los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen las mismas condiciones educativas que los estudiantes blancos?

Las condiciones educativas de los estudiantes se definieron con base en dos de los principales insumos destacados en la literatura sobre educación: los docentes y la infraestructura escolar. Para lograrlo, se combinan las características raciales y territoriales de los estudiantes y las escuelas en las que están matriculados con aspectos de la infraestructura escolar, los materiales de enseñanza y aprendizaje y el perfil de los docentes.

20. De conformidad con el Decreto N° 7.352/2010, de 4 de noviembre de 2010, que establece la política de educación rural y el Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) en su artículo 1, § 1, se entiende por: (i) Poblaciones rurales: agricultores familiares, extractivistas, pescadores artesanales, ribereños, colonos y campistas de la reforma agraria, trabajadores rurales asalariados, quilombolas, caiçaras, habitantes de la selva, caboclos y otros que producen sus condiciones materiales de existencia a través del trabajo en las zonas rurales; (ii) Escuela rural: aquella ubicada en una zona rural, según la definición de la Fundación IBGE, o aquella ubicada en una zona urbana, siempre que atienda predominantemente a poblaciones rurales. La Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/1996), en su artículo 28, establece que al ofrecer educación básica a la población de las zonas de asentamiento, los sistemas educativos deben adaptarse a las peculiaridades de la vida rural y de cada región en términos de los contenidos previstos en las organizaciones curriculares, las metodologías adecuadas a los intereses y necesidades reales de los estudiantes.

21. Según la Resolución CNE/CEB n° 8, de 20 de noviembre de 2012, las escuelas quilombolas son aquellas ubicadas en territorio quilombola, y éste se caracteriza por ser un espacio remanente de quilombos, habitado por grupos étnico-raciales, según criterios de concienciación comunitaria, con trayectoria histórica propia, dotada de relaciones territoriales específicas, con una presunción de ascendencia negra relacionada con la resistencia a la opresión histórica sufrida.

22. Según la Resolución CNE/CEB No. 3, del 10 de noviembre de 1999, se reconocen escuelas indígenas aquellas ubicadas en tierras habitadas por comunidades indígenas, aunque se extiendan a lo largo de los territorios de varios Estados o Municipios contiguos y tengan servicio exclusivo para comunidades indígenas. La Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/1996), en su artículo 32 asegura a las comunidades indígenas el uso de sus lenguas maternas y en el artículo 78 establece que la educación escolar de los pueblos indígenas debe ser intercultural y bilingüe, teniendo como objetivo reafirmar sus identidades étnicas, recuperar sus memorias históricas, valorización de sus lenguas y las ciencias, además de posibilitar el acceso a información y conocimientos valorados por la sociedad nacional.

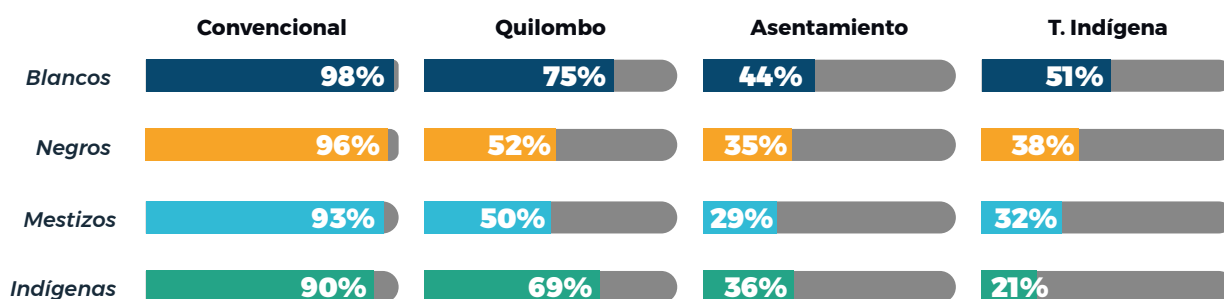
Los estudiantes negros, mestizos e indígenas consistentemente tienen menos acceso a la infraestructura mínima (agua, energía, recolección de basura y saneamiento) en sus escuelas y menos acceso a escuelas con baños, internet, accesibilidad para personas con discapacidad y equipo administrativo.

Es de destacar que esta desigualdad se ve agravada por el territorio en el que están matriculados estos estudiantes: las escuelas en diferentes territorios tienen consistentemente peores condiciones de infraestructura básica.

La combinación de raza y territorio culmina en mayores desigualdades observadas en todos los indicadores.

Por ejemplo: mientras el 98,2% de los estudiantes blancos en escuelas convencionales están matriculados en escuelas con acceso a agua, energía, recolección de basura y saneamiento, sólo el 21,1% de los estudiantes indígenas en territorios indígenas están estudiando en estas mismas condiciones (Gráfico 2).

Gráfico 2: Proporción de estudiantes matriculados en escuelas con infraestructura mínima adecuada

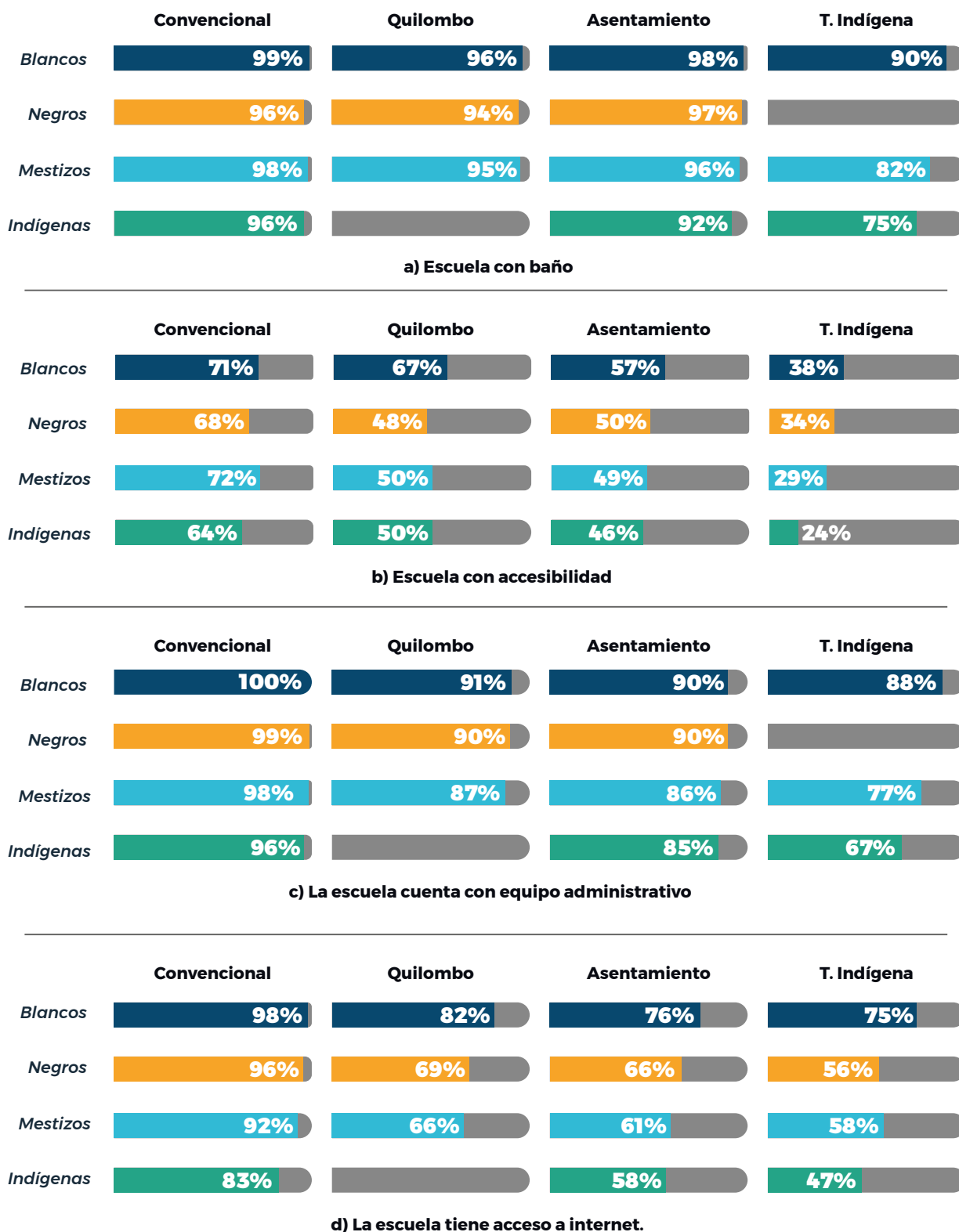


Nota: Neste estudo, consideramos como infraestrutura mínima a presença de água, energia e saneamento, além de coleta de lixo na escola.

Fuente: Censo Escolar, 2022.

El Gráfico 3 resalta otro aspecto estructural de las desigualdades: incluso dentro de un mismo territorio (por ejemplo, solo escuelas convencionales), los estudiantes negros, mestizos e indígenas están en escuelas con peor infraestructura en comparación con sus pares blancos.

Gráfico 3: Proporción de estudiantes matriculados en escuelas con infraestructura adecuada, por tipo de infraestructura

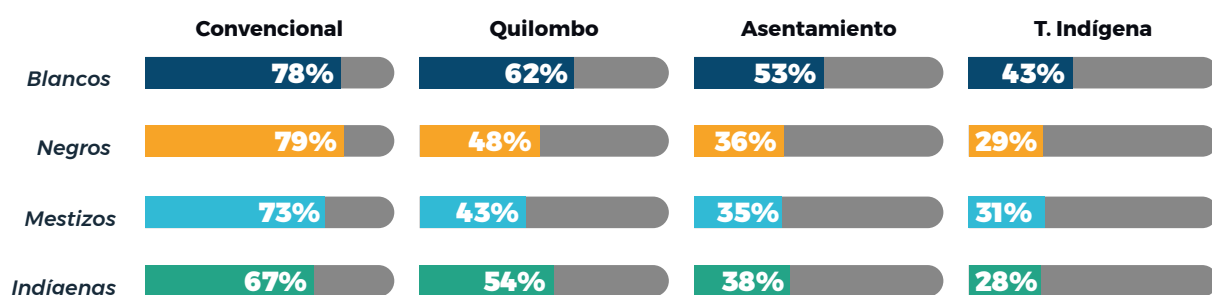


Nota: Quando não há informação para algum cruzamento de escolas é porque esse território possui menos de 100 Estudantes desse grupo racial.

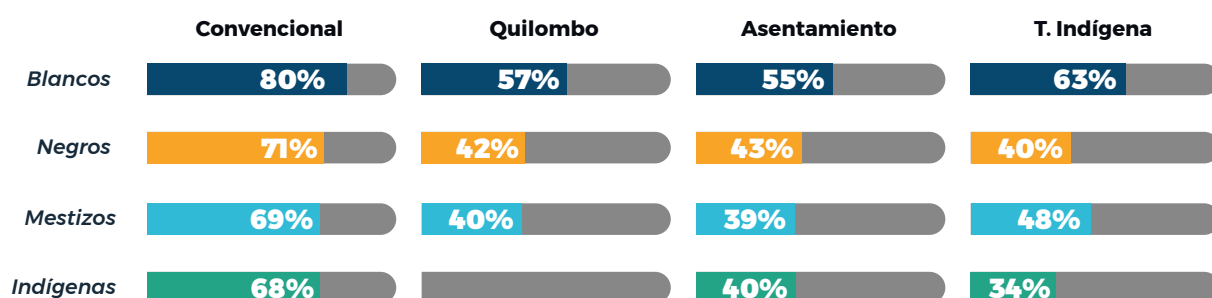
Fuente: Censo Escolar, 2020.

Consistentemente, el Gráfico 4 muestra que estos patrones también se observan para los materiales de enseñanza y aprendizaje, como la disponibilidad de una biblioteca o sala de lectura y la existencia de una computadora o tableta para uso de los estudiantes. En otras palabras, al comparar estudiantes blancos de territorios convencionales con estudiantes de otras razas o etnias de asentamientos, quilombos o territorios indígenas, el primer grupo tiene más acceso a equipamiento para el aprendizaje.

Gráfico 4: Distribución de estudiantes según disponibilidad de materiales didácticos



a) Escuela con biblioteca o sala de lectura



b) Escuela con computadora o tableta

Nota: Cuando no hay información para un cruce de escuelas es porque ese territorio tiene menos de 100 estudiantes de ese grupo racial.

Fuente: Censo Escolar, 2020.

Las mayores desigualdades en el acceso a buenas condiciones educativas ocurren cuando estudiantes negros, mestizos e indígenas están presentes en diferentes territorios, como zonas de asentamiento, quilombolas y tierras indígenas.

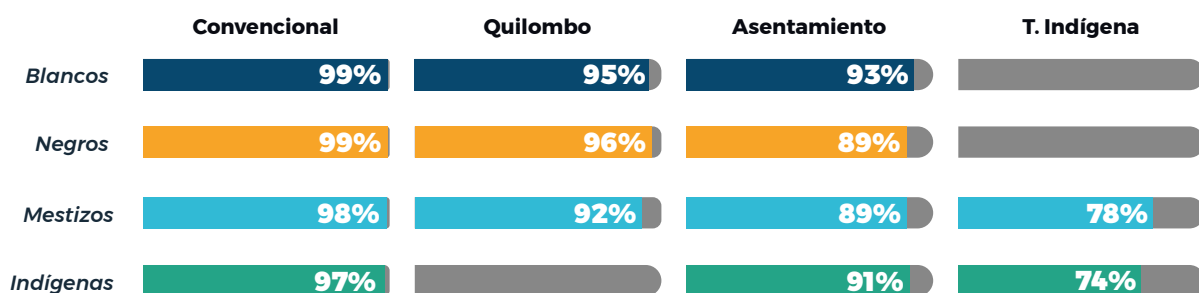
Debido a la distinta distribución geográfica de estudiantes de diferentes grupos étnicos, se observa que los estudiantes blancos, negros y mestizos se encuentran predominantemente en territorios convencionales, siendo menos frecuentes los estudiantes blancos en territorios diferenciados. Por otro lado, los estudiantes indígenas asisten predominantemente a escuelas ubicadas en territorios indígenas y se observa que las condiciones educativas se vuelven aún más precarias cuando se presenta esta combinación (estudiantes indígenas en escuelas en territorios indígenas), acentuando las desigualdades que enfrentan estas poblaciones.

Además de la desigualdad en la infraestructura escolar, existe un acceso desigual a otro insumo fundamental: los mejores docentes. La Lei de Diretrizes e Bases (LDB) establece que los docentes de educación básica deben estar capacitados en educación superior como requisito mínimo para garantizar la calidad de la enseñanza. Sin embargo, los estudiantes blancos en escuelas regulares tienen mayores probabilidades de tener maestros con educación superior en materias clave como Matemáticas y Portugués²³, en comparación con sus pares de otras etnias (Gráfico 5).

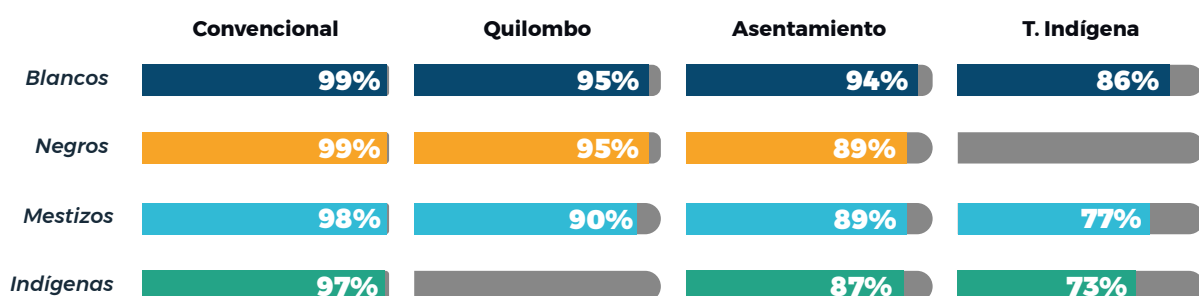
Una vez más, la desigualdad educativa es más pronunciada para los estudiantes indígenas. Este grupo enfrenta una realidad en la que una parte importante de sus docentes imparte clases sin tener título de educación superior. Alrededor del 30% de los estudiantes indígenas que asisten a escuelas ubicadas en territorios indígenas completan la educación primaria sin haber sido formados por docentes con las calificaciones necesarias.

23. Para este análisis se seleccionaron estudiantes de 9° año de primaria y 3° de secundaria, solo para permitir cruzar los datos de docentes y estudiantes sin tener datos duplicados entre las dos variables. Estos años educativos y materias fueron elegidos porque son compatibles con la evaluación Saeb.

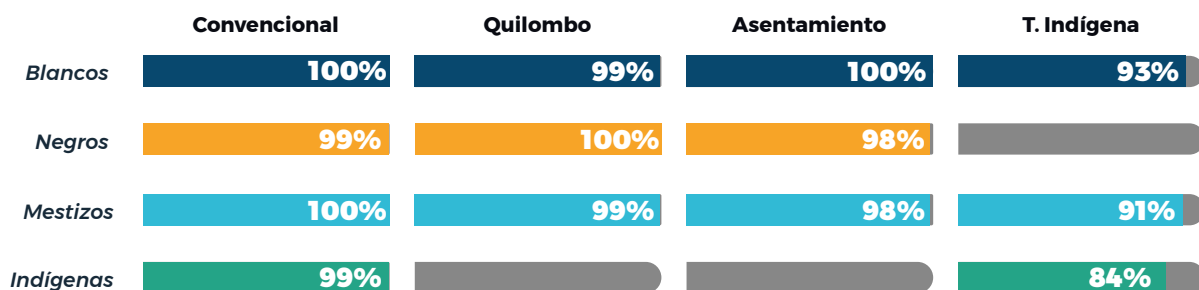
Gráfico 5: Proporción de estudiantes con docentes con un título de educación superior en las asignaturas de Lengua Portuguesa y Matemáticas



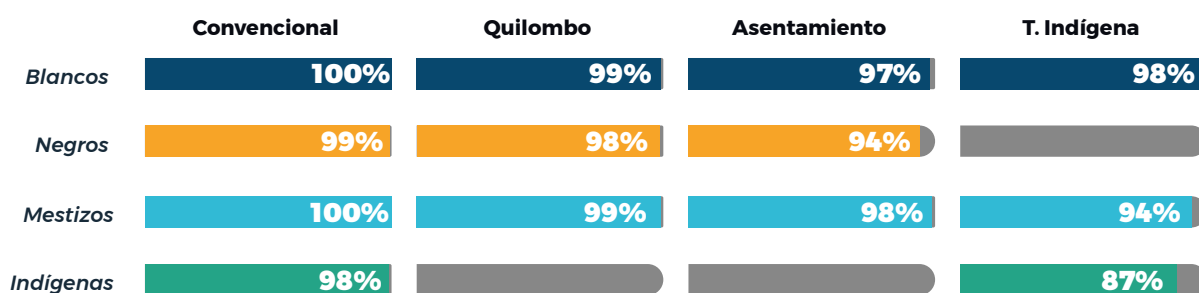
a) Estudiantes de 9° grado, Lengua Portuguesa



b) Estudiantes de 9° grado, Matemáticas



c) Estudiantes de 3° grado, Lengua Portuguesa



d) Estudiantes de 3° grado, Matemáticas

Nota: Cuando no hay información para un cruce de escuelas es porque ese territorio tiene menos de 100 estudiantes de ese grupo racial.

Fuente: Censo Escolar, 2020.

Los resultados ilustran un escenario que perpetúa importantes disparidades, según lo ya registrado en la literatura. **Debido al acceso limitado a la infraestructura y a docentes calificados, los estudiantes negros, mestizos e indígenas a menudo completan la educación básica con un rendimiento más bajo, caracterizado por calificaciones más bajas, tasas más altas de distorsión entre edades y grados y mayores tasas de deserción escolar**²⁴.

Estas brechas exacerban las dificultades de los estudiantes para lograr el éxito a lo largo del ciclo escolar. Además, hay factores externos, como la necesidad de ingresar tempranamente al mercado laboral y el embarazo adolescente, que contribuyen a que los jóvenes de bajos ingresos, predominantemente negros, abandonen la escuela²⁵.

Para los estudiantes que permanecen, la distorsión entre edades y grados es menos común entre los estudiantes blancos y estudiantes de descendencia u origen asiático, incluso en áreas rurales. Sin embargo, esta distorsión se vuelve más pronunciada en diferentes territorios, como áreas de asentamiento, quilombolas y territorios indígenas²⁶.

Para quienes superan los obstáculos, hay dos caminos probables: ingresar al mercado laboral o realizar el examen para ingresar a la educación superior. Quienes optan por continuar sus estudios enfrentan nuevos desafíos que se explican en el siguiente capítulo. De los 22,5 millones de jóvenes de 18 a 24 años que hay en el país, el 20,2% está matriculado en cursos de educación superior (Censo da Educação Superior, 2020).

24. Barbosa et al., 2023; Soares y Alves, 2003; Madeira y Rangel, 2013.

25. Fernandes, 2010.

26. UNICEF, 2017.

3. **ACUMULACIÓN DE LACUNAS:** ¿QUÉ LES SUCEDE A LOS ESTUDIANTES QUE CONCLUYEN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y ACCEDEN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR?



Principales conclusiones sobre la fase

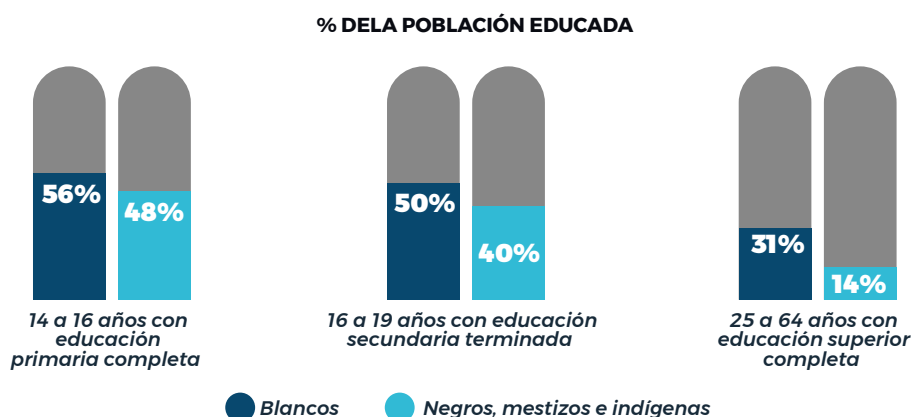
1. En Enem, el rendimiento de los estudiantes también refleja marcadores de raza: los estudiantes indígenas más ricos obtienen resultados similares a los de los estudiantes blancos con desempeño promedio.
2. Como consecuencia de ello, los estudiantes negros, mestizos e indígenas se inscriben en carreras menos prestigiosas con una remuneración futura más baja, como la enseñanza.
3. Los estudiantes negros, mestizos e indígenas que eligen una carrera docente estudiaron en IES (Instituciones educativas) de menor calidad, incluso cuando son públicas, como lo demuestran los resultados del Enade.

El porcentaje de personas con educación superior completa aumentó en el país. Según datos del Censo de Educación Superior de 2022, si entre los adultos de 55 a 64 años la población con educación superior era del 15%, entre los jóvenes de 24 a 25 años este porcentaje llegaba al 23%. Esta proporción sigue siendo baja en comparación con el promedio de los países de la OCDE, que presentan los porcentajes de personas de 55 a 64 años y de 24 a 25 años con educación superior son del 30% y el 47%, respectivamente.

Sin embargo, **el crecimiento en el número de graduados se produjo con el mantenimiento de las desigualdades raciales, con un aumento significativo para la población blanca y avances menos significativos para otros grupos raciales**²⁷. Así, la proporción de la población joven educada no está distribuida equitativamente y se concentra en jóvenes blancos – hombres o mujeres – de zonas urbanas, pertenecientes al 25% del grupo con mayores ingresos del país, según datos del informe anual Pna -C de 2022 (Gráfico 6).

27. Honorato et al., 2022.

Gráfico 6: Proporción de población blanca, negra, mestiza e indígena por nivel de educación completado



Nota: La distribución de población más reciente en Brasil registrada en el Censo Demográfico de 2022 es 45,3% mestiza, 43,5% blanca, 4,7% negra, 0,9% indígena y 0,4% amarilla.

Fuente: Pnad Contínua 2022.

Cuando los jóvenes terminan la escuela secundaria y necesitan decidir si ingresar al mercado laboral o adquirir más años de estudio, ciertos factores pueden ser decisivos para esta elección. Algunos ejemplos de estos factores: acceso limitado a plazas de educación superior; el grado de desigualdad que marca la transición de la educación secundaria a la superior; raza, sexo e ingresos familiares; y la influencia de estas condiciones socioeconómicas en las aspiraciones profesionales del estudiante²⁸.

Estas desigualdades y barreras se reproducen en las opciones que tienen los estudiantes. La población blanca opta por realizar la prueba Enem en mayor proporción que los estudiantes negros, mestizos o indígenas²⁹. Hay un enfoque relevante en el tema de los ingresos y de la educación básica privada. En la educación pública hay mayor equilibrio racial entre los candidatos que optan por presentarse al examen: el 44,7% son mestizos, el 44,4% son blancos, el 10,3% son negros y el 2% son indígenas (Gráfico 7); en el escenario privado, el 72,8% de los estudiantes que se presentan al examen son blancos.

28. Nogueira, 2012; Martins y Machado, 2018.

29. Entre los estudiantes que tomaron el Enem y estaban matriculados en una escuela, el 72,48% son de educación pública y el 23,51% son de educación privada.

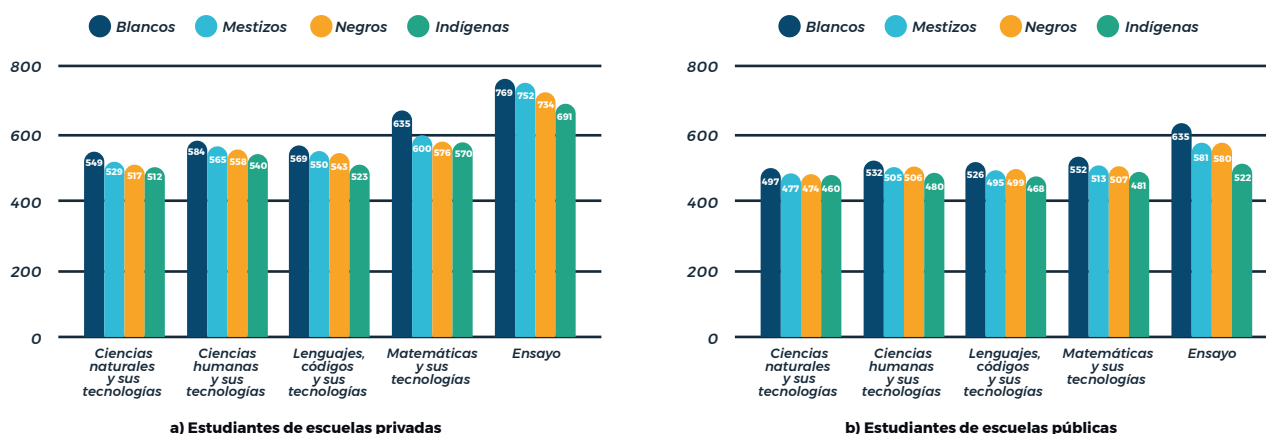
Gráfico 7: Representación racial en el Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (Examen Nacional de Educación Secundaria)



Fuente: Microdatos del Enem, 2022.

Aunque existe un sesgo significativo en la representación y el desempeño entre los estudiantes de escuelas privadas en el Enem, el desempeño por raza entre los estudiantes sigue un patrón consistente, independientemente del tipo de escuela secundaria, como se evidencia en el Gráfico 8. Los estudiantes blancos presentan, en promedio, un rendimiento superior de -0,17 desviaciones estándar en comparación con los estudiantes mestizos, -0,18 en comparación con los estudiantes negros y -0,36 en comparación con los estudiantes indígenas.

Gráfico 8: Notas medias de los candidatos en la prueba Enem, por escuela secundaria de origen



Nota: Los candidatos pueden realizar el Enem sin estar vinculados a una escuela. Por lo tanto, las calificaciones presentadas en este gráfico pueden no reflejar la suma exacta de los promedios, máximos y mínimos al considerar a todos los estudiantes.

Fuente: Microdatos del Enem, 2022.

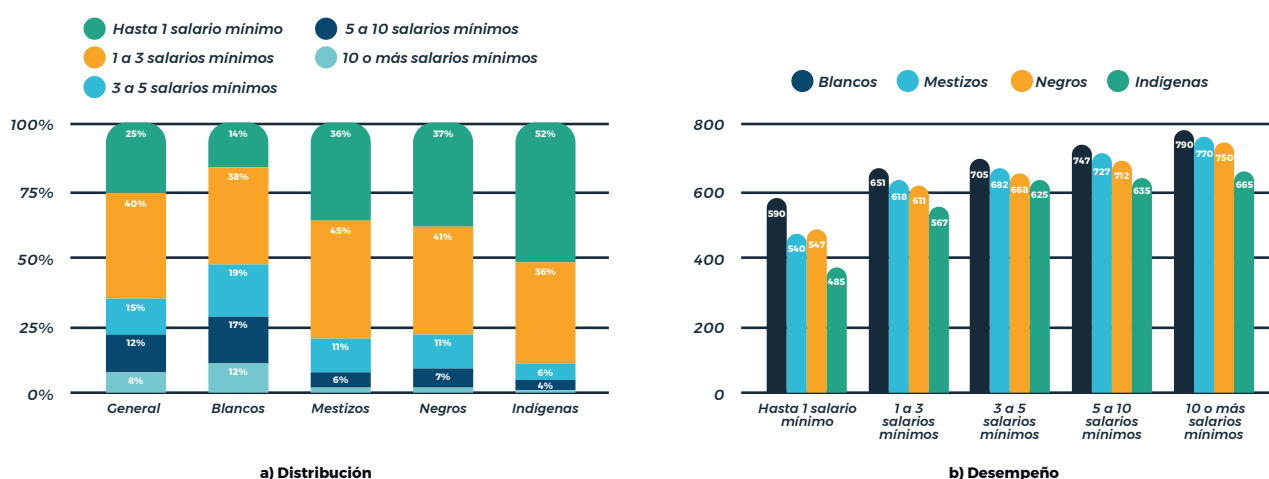
Cuando se suma la variable de nivel socioeconómico, se observa que más del 60% de los candidatos que se presentan al examen se encuentran dentro del rango de ingresos familiares entre 1 y 3 salarios mínimos. Estos datos revelan un sesgo significativo: entre los estudiantes negros y mestizos, aproximadamente el 80% se encuentran en este rango de ingresos, mientras que para los estudiantes indígenas este número llega a casi el 90%, en comparación con el 50% de los estudiantes blancos. La literatura ha demostrado consistentemente que el nivel socioeconómico, combinado con el color del estudiante, amplifica las disparidades en las oportunidades en el desempeño educativo³⁰.

30. Ferreira et al., 2023; Ferreira y Almeida, 2022; Senkevics, 2021.

El perfil de los estudiantes del Enem y de los futuros estudiantes de la educación superior refleja esta tendencia, como podemos ver en el Gráfico 9. El Gráfico presenta diferencias estadísticamente significativas³¹ con relación a las registradas en el Gráfico 8 (a) y (b), es decir, la raza del candidato está relacionada con el tipo de escuela a la que asistió y su ingreso familiar, que, a su vez, también indican los niveles de desempeño en el examen.

Hay una tendencia clara: independientemente de la raza, cuanto mayor es el nivel socioeconómico, mejor tiende a ser el rendimiento académico. El beneficio de ingresos es más pronunciado para los estudiantes blancos y tiene el impacto más severo en los estudiantes indígenas. Esta disparidad se ve amplificada por el hecho de que la mayor proporción de candidatos de altos ingresos en el examen son estudiantes blancos, mientras que más del 50% de los estudiantes indígenas tienen un ingreso familiar de hasta un salario mínimo. En otras palabras, el patrón de desventaja racial que se encuentra en la educación básica se replica en el acceso a la educación superior.

Gráfico 9: Participantes del Enem, por nivel socioeconómico y raza



Nota: Estos gráficos consideran a todos los candidatos que realizaron las pruebas de todas las habilidades del Enem.

Fuente: Microdatos del Enem, 2022.

31. Para comprobar si las diferencias dentro de la misma categoría en los Gráficos 8 (a y b) y 9 (b) son estadísticamente significativas, realizamos las pruebas H y F (anova) donde los valores p " $\text{Pr}(H) < 2,2 \text{ e-}16$ ***"; " $\text{Pr}(F) < 2 \text{ e-}16$ ***", respectivamente.

El aumento de la demanda de educación superior ha supuesto un cambio educativo importante en las últimas décadas³². **Sin embargo, son los estudiantes con las mejores puntuaciones en los exámenes de acceso los que tienen más probabilidades de matricularse en cursos de alta calidad, que ofrecen mejores oportunidades en el mercado de trabajo.**

A diferencia de la educación básica, donde la distribución de las matrículas refleja fielmente la composición de la población y es predominantemente pública, la educación superior presenta una realidad discretamente más blanca y altamente privatizada, con una presencia significativa de cursos de educación a distancia³³ (Gráfico 12). Aunque los estudiantes negros, mestizos e indígenas han aumentado su presencia en la educación superior en los últimos años, generalmente con calificaciones más bajas, su tendencia a ingresar a instituciones públicas los orienta hacia carreras de menor prestigio y remuneración en el mercado laboral. En el contexto de la educación superior pública, estos estudiantes suelen obtener puntuaciones más bajas en el Enem y optan por carreras menos prestigiosas, incluso considerando las acciones afirmativas. En el ámbito privado, son absorbidos principalmente por instituciones con fines de lucro y ofertas educativas de menor calidad, a menudo en modalidades de educación a distancia, como lo demuestran los resultados del Enade en la última década.

La carrera de Pedagogía lidera el ranking de las 10 carreras de pregrado a distancia con mayor número de matriculaciones, con 650.169 estudiantes matriculados, mientras que Administración le sigue en segundo lugar, con 393.329 matrículas (Inep, 2023)³⁴. Dos tercios de los profesores en formación, estudiantes de licenciatura, están matriculados en una carrera a distancia³⁵.

Con una gran disponibilidad de vacantes, el atractivo de la carrera docente, medido por la relación entre salario y PIB per cápita, se encuentra entre los más altos en comparación con otros países³⁶. Sin embargo, a diferencia de naciones como Singapur, Japón y Canadá, donde existe un alto atractivo y altas calificaciones entre los aspirantes, **en Brasil la profesión docente atrae personas con un perfil de formación posiblemente insuficiente para impulsar una mejora en la calidad del sistema educativo**³⁷.

32. Senkevics y Carvalho, 2020.

33. Actualmente, el 89% de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Brasil son privadas y el 74,2% de ellas tienen fines de lucro, donde se concentran el 68,1% de los estudiantes blancos, el 70,6% de los estudiantes mestizos, el 67% de los estudiantes negros y el 68,6% de los estudiantes indígenas.

34. Para fins comparativos, nos cursos presenciais, Pedagogia ocupa a sexta posição com 171.700 matrículas.

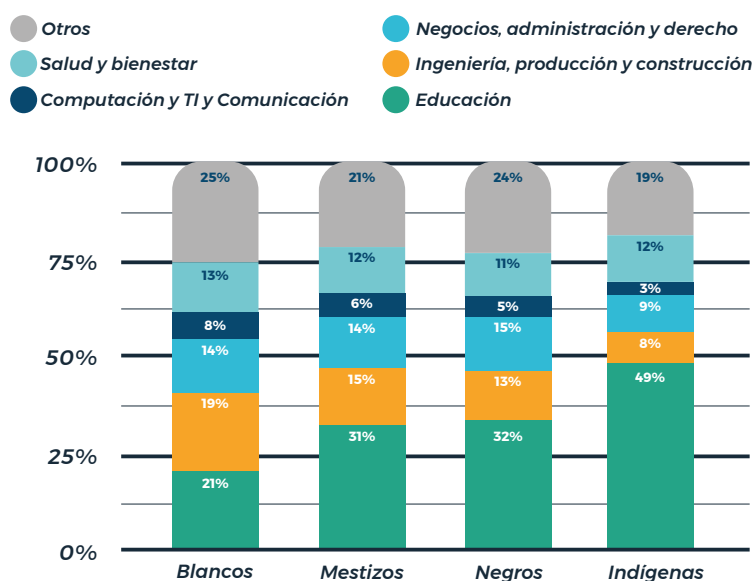
35. OCDE, 2012b.

36. Hirata et al., 2019.

37. IEDE, Portal Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional, 2018.

El Gráfico 10 muestra la distribución de las áreas de conocimiento estudiadas en la educación superior según el grupo racial del estudiante. El área de educación tiene representación significativa para todos los grupos raciales; sin embargo, esta proporción es menor para los estudiantes blancos y mayor para los estudiantes no blancos. Por ejemplo, el 21,3% de los estudiantes blancos eligen carreras en el área de educación, mientras que esta cifra alcanza el 48,8% para los estudiantes indígenas.

Gráfico 10: Proporción de estudiantes matriculados en una IES por área de conocimiento



Fuente: Microdatos del Censo da Educação Superior, 2022.

Pero ¿qué podría explicar esta concentración? ¿Una elección profesional como vocación o como refugio, es decir, como carrera a la que se puede acceder? La evidencia apunta al refugio.

La literatura define una carrera de refugio como una que es más accesible para los grupos raciales marginados, brindando mayor seguridad o estabilidad, a menudo debido a las barreras que enfrentan en otros campos. En el contexto internacional, esta idea se aplica especialmente entre los grupos minoritarios que enfrentan discriminación sistémica y barreras socioeconómicas. Las investigaciones indican que los estudiantes negros e hispanos en Estados Unidos, por ejemplo, a menudo eligen carreras en áreas donde perciben menos barreras de acceso, como la educación, que, a pesar de ofrecer menores retornos financieros, proporciona una combinación de accesibilidad y seguridad³⁸. Este fenómeno es ampliamente discutido en la literatura sobre

38. Sirin y Fine, 2007; Ford et al., 2008.

educación y desigualdad, que señala cómo la exclusión de ciertos grupos de las profesiones más prestigiosas y mejor remuneradas los lleva a buscar alternativas percibidas como más viables. En particular, las estructuras de poder y opresión influyen en las elecciones profesionales de las mujeres negras, quienes a menudo encuentran en la educación un área donde pueden ejercer influencia social y al mismo tiempo garantiza una relativa seguridad profesional³⁹.

En Brasil, la Pedagogía ejemplifica este fenómeno de carrera refugio, especialmente entre estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y grupos racialmente marginados. **Los estudios muestran que la Pedagogía es a menudo elegida como carrera de refugio debido a factores como la amplia oferta de plazas en la educación superior, particularmente en instituciones privadas de educación a distancia, que tienen puntuaciones de corte más bajas para ingresar**⁴⁰. Estos programas, que suelen ser más accesibles económicamente, atraen a estudiantes que enfrentan dificultades para acceder a otras áreas profesionales más competitivas y mejor remuneradas. Además, aunque la remuneración de los profesionales de la Pedagogía es relativamente baja en comparación con otras profesiones de la educación superior, el mercado laboral para docentes y pedagogos es amplio, lo que refuerza la percepción de seguridad y estabilidad asociada a esta carrera⁴¹.

En términos de remuneración futura esperada, el sector Educación ocupa siete de las diez profesiones peor remuneradas en el mercado laboral para profesionales con educación superior⁴². Sin embargo, valorar una profesión y hacerla atractiva no se limita al salario inicial, sino a la estructura profesional y las oportunidades de crecimiento que ofrece. Al comparar a los docentes con otras ocupaciones de la educación superior, se destaca que los candidatos que eligen la docencia generalmente obtienen peores resultados en las pruebas del Enem en comparación con aquellos que eligen otras profesiones, lo que también puede influir en la remuneración y la apreciación de la carrera⁴³. Esta hipótesis se refuerza al analizar la relación entre las carreras responsables de los 10 salarios más altos y los 10 más bajos⁴⁴ de los profesionales con educación superior en el mercado laboral. El Gráfico 11 presenta que cuanto mayor es el salario de la carrera, mayor es la proporción de estudiantes blancos (y viceversa).

39. Tilly, 1998; Ladson-Billings, 2009; Collins, 2000.

40. Pereira, 2019; Lopes y Gandin, 2002.

41. Almeida, 2009; Vieira, 2014.

42. Feijó, 2023.

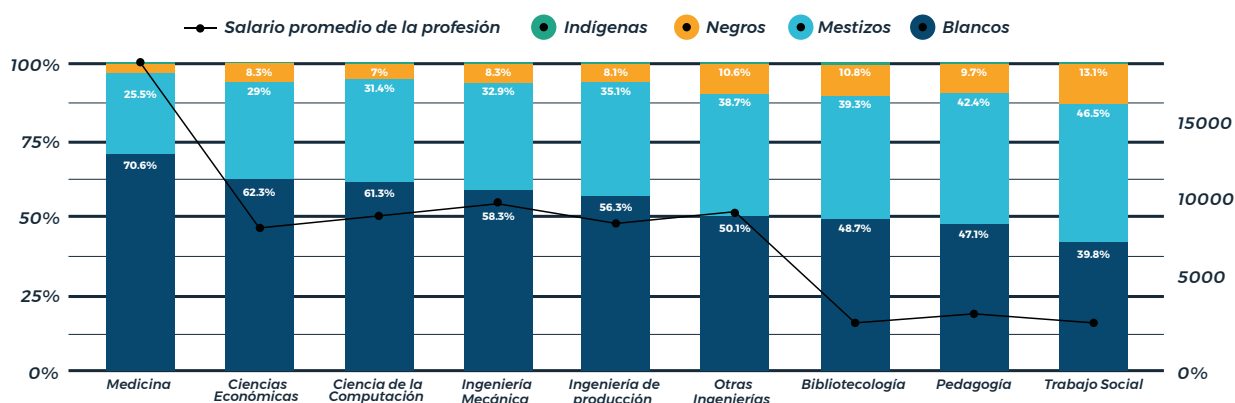
43. Hirata et al., 2019; OCDE, 2012b.

44. Las carreras de Ciencias Actuariales, Estadística, Geología, Geofísica, Astronomía y Fonoaudiología no fueron incluidas en el análisis debido a la baja oferta y el reducido número de estudiantes matriculados, incluso considerando el total de Brasil. Estos cursos también tienen menos de 100 estudiantes indígenas, un grupo importante para las conclusiones del informe.

Por lo tanto, aunque una parte de los candidatos negros, mestizos e indígenas logran ingresar a carreras altamente competitivas, reconocidas y con perspectivas de mayor remuneración, una proporción significativamente mayor de las plazas de estos programas son ocupadas por estudiantes blancos, como Medicina e ingeniería⁴⁵. Por otro lado, en carreras como Bibliotecología, Pedagogía y Trabajo Social, más de la mitad de los estudiantes matriculados son negros, mestizos o indígenas.

La combinación de una baja nota de ingreso, un alto crecimiento de vacantes en carreras menos competitivas, la expansión de vacantes privadas y a distancia, y las ubicaciones donde se desarrollan los programas más prestigiosos son factores que posicionan la carrera educativa como una posibilidad de acceso a la educación superior. El punto central de esta reflexión es: el acceso se está dando, pero ¿para qué programas, qué carreras y con qué calidad?

Gráfico 11: Proporción de estudiantes matriculados por grupo racial en una IES y el salario promedio de la profesión



Fuente: Microdatos del Censo da Educação Superior, 2022; Pnad Contínua, 2022.

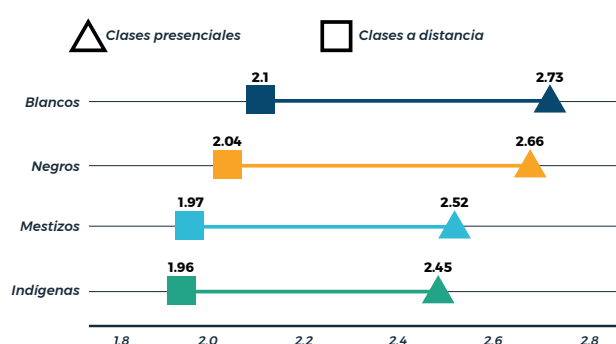
Para quienes optan por la carrera docente, al finalizar el curso (Pedagogía o licenciaturas), los estudiantes negros, morenos e indígenas presentan peores desempeños y calificaciones en el Enade (Gráficos 12 y 13⁴⁶). Entre los hallazgos de la investigación, se observa que no hay estudiantes de Pedagogía entre los que tienen el 20% de mayor rendimiento en el Enade.

45. Carreras como Derecho, Comunicación Social y Psicología también son carreras populares y prestigiosas en Brasil, pero los salarios en el mercado laboral son heterogéneos y no se encuentran entre las carreras más populares con un salario promedio alto.

46. Con relación a las titulaciones, los datos se refieren a estudiantes de Letras Português y Matemáticas. Si bien también se observaron carreras como Historia, Geografía, Biología, Química y Física, el número de estudiantes en algunas categorías de educación a distancia es bajo, lo que podría dificultar una comparación significativa de promedios.

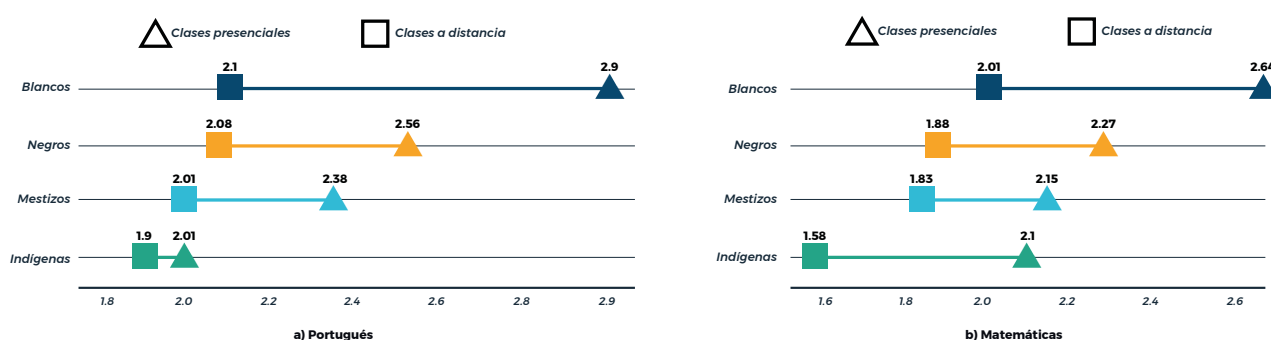
Esto se aplica tanto a la educación presencial como a la distancia, con una gran disparidad de -0,701 desviación estándar en el desempeño entre los graduados de Pedagogía del curso presencial y de la educación a distancia, y -0,763 para las licenciaturas, incluida la de Pedagogía. Cabe mencionar que la mayoría de los estudiantes que se gradúan en la carrera de Pedagogía están matriculados en IES privadas con fines de lucro en la modalidad de educación a distancia (68% de los egresados en IES privadas con fines de lucro y 60% en instituciones privadas con fines de lucro a distancia). Por otro lado, la matrícula en carreras específicas tiende a concentrarse en cursos presenciales.

Gráfico 12: Puntuación media estandarizada del Enade para egresados de Pedagogía en 2021, por grupo racial y modalidad de enseñanza



Fuente: Microdatos del Enade, 2021.

Gráfico 13: Puntuación media estandarizada del Enade para egresados de otras carreras en 2021, por grupo racial y modalidad de enseñanza



Fuente: Microdatos del Enade, 2021.

A excepción de Física, las licenciaturas y el curso de Pedagogía se encuentran entre las carreras con menor porcentaje de estudiantes que obtuvieron un puntaje considerado superior al promedio⁴⁷, lo que indica que estos cursos están captando a los estudiantes con peor desempeño que ingresan a la educación superior.

47. Las carreras de Licenciatura y Pedagogía se encuentran entre las carreras con menor porcentaje de estudiantes que obtuvieron una puntuación mínima de 600 puntos en el Enem, en una escala de puntuación que varía de 0 a 1000.

A pesar de las perspectivas de remuneración más bajas en el mercado laboral, en comparación con carreras más prestigiosas, una parte importante de estos estudiantes atribuye un alto valor a la carrera en la que están matriculados y al diploma obtenido, considerando que, en otras circunstancias, esta oportunidad podría no estar disponible⁴⁸. De esta manera, los estudiantes negros, mestizos y especialmente indígenas tienen proporcionalmente más presencia en los cursos de educación, y la mayoría - el 77% de los encuestados en la prueba Enade 2021- de los matriculados en carreras de Magisterio y Pedagogía expresan el deseo de seguir la carrera docente. El acceso a la educación superior es restringido y desigual, lo que deja a las poblaciones no blancas asistiendo predominantemente a universidades y cursos menos prestigiosos, con menos filtros de ingreso, y muchos optan por carreras docentes y estudian en instituciones de educación superior menos calificadas.

La estratificación educativa, que se refiere a la relación entre el origen social de los estudiantes y el logro educativo, juega un papel fundamental en este contexto. Cuanto más débil es la asociación entre origen socioeconómico y trayectoria educativa, más abierto y democrático se considera el sistema educativo⁴⁹. Sin embargo, al observar la trayectoria de los diferentes grupos raciales a través de los sistemas educativos, tanto en la educación básica como en la educación superior, se hace evidente que aún existe una gran brecha en la democratización de la educación en relación con los mecanismos de aprendizaje.

Quienes enfrentan condiciones de enseñanza desfavorables y una escasez de docentes calificados en la educación básica ven que persisten viejas barreras para ingresar a la educación superior. A estos se suman nuevos desafíos, como acceder a carreras más populares y a IES de mayor calidad. Para quienes aspiran a una carrera docente después de graduarse, las barreras de enseñanza-aprendizaje se acumulan con la estructura del mercado educativo, cuestión que se aborda en la siguiente sección.

48. Ferreira y Almeida, 2022.

49. Mont'Alvão, 2011.

4. ETAPA FINAL:

¿QUÉ SUCEDE CUANDO EL DOCENTE INGRESA AL MERCADO LABORAL?



Principales conclusiones de la etapa

- 1. Después de graduarse e ingresar al mercado laboral, la principal forma de contratar docentes es a través de concursos públicos. Debido a la precaria formación, las personas no blancas, especialmente las personas indígenas, suelen tener peores resultados en estos procesos de selección.*
- 2. Los docentes negros, mestizos e indígenas suelen ser asignados a escuelas menos competitivas, que por lo general tienen una infraestructura escolar inferior.*
- 3. Este ciclo se retroalimenta a sí mismo, ya que los docentes con peor desempeño son asignados a enseñar en escuelas con menor infraestructura y en aquellas ubicadas en territorios diferentes, predominantemente ocupados por minorías raciales/étnicas.*
- 4. El ciclo desigual de la educación perpetúa las desigualdades entre diferentes grupos raciales y los docentes no blancos suelen ocuparse de clases cuyos resultados académicos son inferiores a los de los docentes blancos. Estos mismos estudiantes constituirán la futura fuerza laboral del país.*

Los bajos salarios y la distribución desigual de los recursos han afectado la disponibilidad de docentes capacitados en universidades de alta calidad⁵⁰. Además, muchos de los puestos disponibles están ocupados por docentes temporales que no tienen la experiencia ni las habilidades necesarias para enseñar. Las disparidades salariales y contractuales, asociadas a características personales, territoriales o niveles educativos, pueden reproducir desigualdades en el sistema educativo⁵¹.

Así, aunque la mayoría de los docentes tiene educación superior, especialmente en cursos de licenciatura⁵² – realidad que va acorde con la meta 15 del PNE⁵³, que requiere una formación específica de nivel superior para el profesorado de educación básica –, las desigualdades educativas que preceden al mercado

50. Hirata et al., 2019; Elacqua et al., 2018.

51. Elacqua et al., 2022.

52. El 5% de los docentes tiene estudios superiores y titulación (licenciatura) (4.039.831), el 5,8% tiene estudios superiores pero no titulación (licenciatura) (304.151) y el 16,6% no tiene educación superior (866.896).

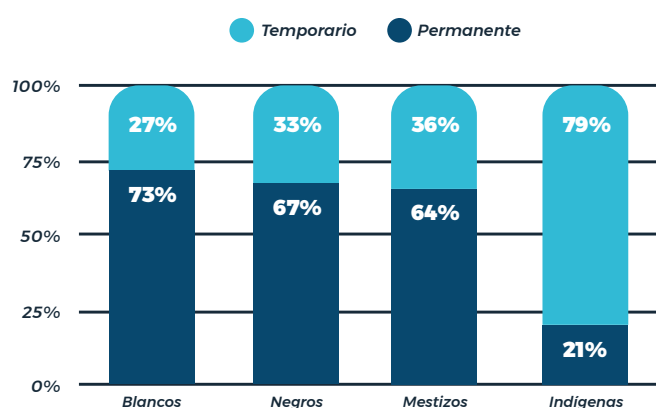
53. El objetivo 2 de la meta 15 es lograr que todos los docentes de educación básica tengan educación superior obtenida en una carrera de grado en el área del conocimiento en la que enseñan, o sea, en un curso de licenciatura, hasta 2024.

laboral también guían la clasificación en los concursos de educación pública⁵⁴. La mejor formación educativa se refleja en el desempeño en pruebas estandarizadas en los procesos de selección, y los candidatos mejor ubicados tienen ventaja a la hora de elegir las escuelas donde impartirán clases. Los docentes calificados desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje y se encuentran entre los recursos más desigualmente distribuidos en las escuelas y entre los estudiantes en Brasil⁵⁵.

Los gráficos 14 y 15 ilustran cómo este escenario refuerza patrones raciales: estudiantes **negros, mestizos e indígenas enfrentan desafíos en la formación básica, en la calificación profesional y, para quienes llegan al mercado laboral docente, se encuentran en menor proporción entre quienes completaron los estudios superiores y con menor acceso a contratos efectivos**⁵⁶.

Entre los docentes que trabajan en el sector público (Gráfico 14), los contratos permanentes son una realidad para el 73% de los docentes blancos, el 67% de los docentes negros, el 64% de los docentes mestizos y sólo el 21% de los docentes indígenas. Entre los docentes con educación superior, el 92,3% son blancos, el 87,4% son negros, el 84,2% son mestizos y sólo el 40,9% son indígenas. La escasez de docentes con formación adecuada se concentra en escuelas de territorios no urbanos y contextos desfavorecidos, y la situación es aún más grave en territorios diferenciados⁵⁷.

Gráfico 14: Proporción de docentes por tipo de contrato según raza/etnia



Fuente: Microdatos del Censo Escolar, 2020.

54. Una vez más, el foco del análisis es la educación pública, ya que Brasil tiene aproximadamente 1,8 millones de docentes trabajando en este sector, consolidándose como la categoría con más profesionales entre las carreras de servicio público. Los docentes representan el 14% de las relaciones laborales del sector público presentes en el Listado de Información Social 2021. El ámbito municipal del sector público concentra aproximadamente 6 de cada 10 relaciones laborales públicas docentes.

55. Britto y Waltenberg, 2020; Bertoni et al., 2018; Hanushek, 2011.

56. El cargo de docente permanente lo ocupan los docentes que son aprobados en concurso público, ya sea a nivel municipal, estatal o federal, adquiriendo así estabilidad laboral.

57. Bertoni et al., 2018

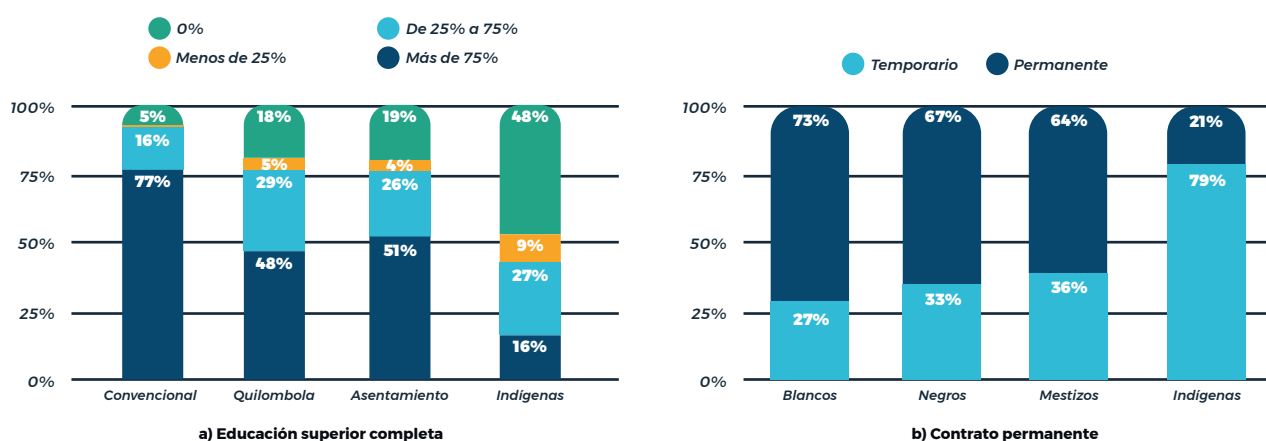
Este escenario es aún más desigual en el territorio indígena:

El **70%** de las escuelas no tiene docentes permanentes.

El **48%** no tiene ningún docente con estudios superiores completos.

Otro punto que llama la atención en relación con los docentes con mejor formación académica (educación superior completa) es su concentración en escuelas convencionales. Aunque hay más docentes blancos con título de educación superior, vemos que los sistemas educativos tienen docentes indígenas con título de educación superior en las escuelas convencionales, pero no en una proporción similar en los territorios indígenas.

Gráfico 15: Distribución de escuelas públicas según porcentaje de docentes con estudios superiores completos y contrato permanente de trabajo



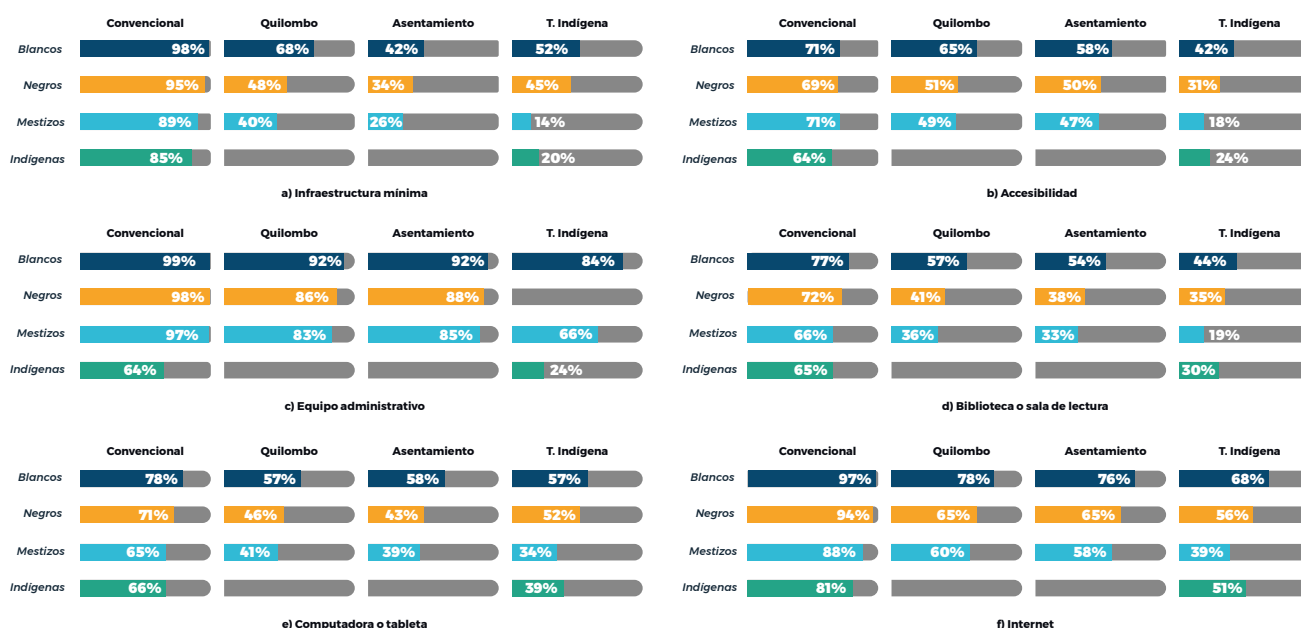
Fuente: Microdatos del Censo Escolar, 2020.

Los docentes suelen considerar que en los territorios remotos es más difícil enseñar⁵⁸, lo que tiende a generar concentración en y mayor competencia por las plazas en las escuelas convencionales. En consecuencia, es difícil atraer profesionales a áreas descentralizadas, especialmente si tienen peores condiciones laborales.

En promedio, los docentes negros, mestizos y, sobre todo, indígenas se encuentran entre los que tienen una formación académica menos sólida, ya que enfrentan desigualdades de aprendizaje a lo largo de todo el ciclo educativo. Así, los docentes no blancos, en general, compiten por escuelas con menor infraestructura en el territorio convencional y, con desigualdades aún mayores, en el territorio diferenciado (Gráfico 16).

58. Bertoni et al., 2018.

Gráfico 16: Proporción de docentes de cada grupo racial con infraestructura adecuada en las escuelas públicas



Nota: Cuando no hay información para algún cruce de escuelas es porque ese territorio tiene menos de 100 docentes de ese grupo racial.

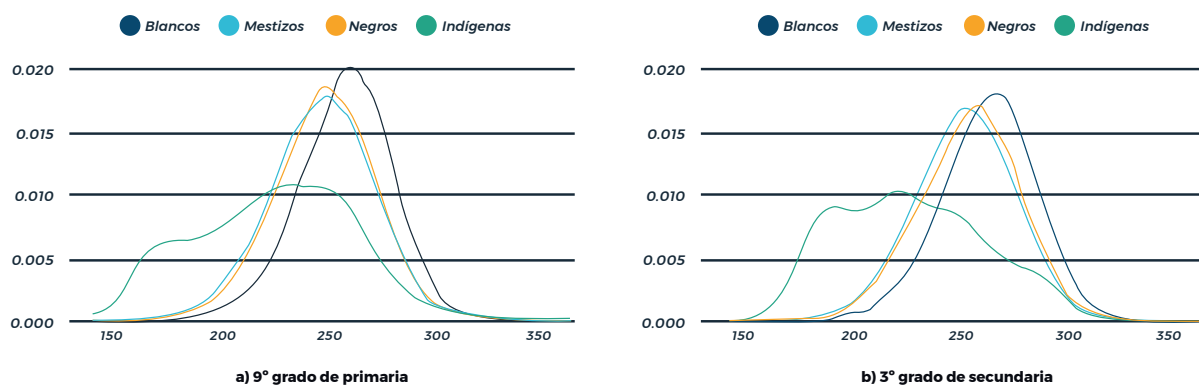
Fuente: Microdatos del Censo Escolar, 2020.

La interacción en el aula entre docente y estudiantes juega un papel importante en las disparidades de aprendizaje, una comprensión ampliamente aceptada por los investigadores y analistas educativos. Una solución para mejorar el desempeño relativo de los estudiantes de minorías es fortalecer la contratación y retención de docentes de minorías⁵⁹. Sin embargo, en el contexto brasileño, este proceso ocurre en medio de desigualdades tanto en la educación básica como en la superior y en el acceso al mercado laboral. Esto puede tener implicaciones contradictorias para la calidad de la enseñanza, la infraestructura disponible, el ejercicio de la profesión docente y el aprendizaje de los estudiantes. Un ejemplo se ilustra en el Gráfico 17: los docentes blancos de lengua portuguesa tienen clases con mejor rendimiento, con una diferencia en el rendimiento medio en portugués de 13 puntos en la escala Saeb con relación a las clases de docentes mestizos, 13 puntos a las clases de docentes negros y 34 puntos para clases de docentes indígenas⁶⁰.

59. Dee, 2005.

60. Las diferencias en el desempeño entre los grupos raciales de docentes son menores al desconsiderar la variable Índice de Nivel Socioeconômico (INSE) del 25% más vulnerable, pero no hay un cambio significativo en el desempeño.

Gráfico 17: Rendimiento de las clases de lengua portuguesa, según la etnia del docente



Fuente: Microdatos del Saeb, 2021.

La interacción entre estudiantes y docentes que comparten características como el color de la piel, el origen social, el territorio o la etnia puede influir en el aprendizaje de manera importante, aunque los resultados no siempre son claros⁶¹. Por un lado, cuando los estudiantes minoritarios estudian con docentes que tienen antecedentes similares a ellos, puede ayudar a mejorar el desempeño. Sin embargo, si estos docentes trabajan en escuelas con menos recursos o tienen menos experiencia, es posible que el impacto positivo de estas similitudes no se refleje en los resultados educativos.

Paralelamente, los estudios indican que los niños de familias socioeconómicamente desfavorecidas suelen recibir instrucción de docentes con menos experiencia, con planes de estudios menos sólidos y, a menudo, con contratos temporales⁶².

El gráfico 18 ilustra la interacción entre docentes y estudiantes según su grupo racial⁶³. Es común que los maestros pertenecientes a grupos negros, mestizos e indígenas enseñen predominantemente a estudiantes de estos mismos grupos, mientras que los maestros blancos tienden a enseñar principalmente a estudiantes blancos. Dado que, en promedio, los maestros blancos tienen mejores condiciones laborales y calificaciones, esta distribución termina reforzando los privilegios educativos asociados a los estudiantes blancos⁶⁴.

61. Dee, 2005; Costa et al., 2022; Secretaria de Avaliação y Gestão da Informação, 2022.

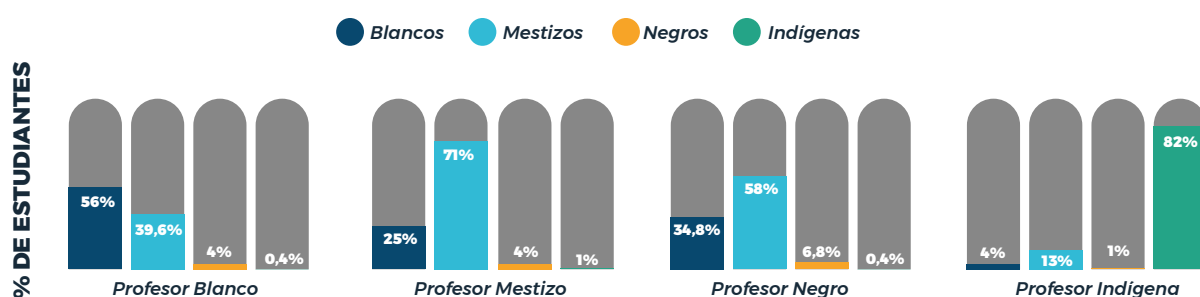
62. Bertoni et al., 2018; OCDE, 2012^a.

63. Elegimos presentar datos sólo de estudiantes y docentes de 9.º grado, ya que la distribución es similar a la de estudiantes y docentes de 3.º grado; Información adicional y totales se pueden consultar en la Sección 5.

64. Hirata et al., 2019; Banco Mundial, 2017.

Por lo tanto, aunque la literatura sugiere que la correspondencia étnico-racial entre docente y alumno puede mejorar el aprendizaje, en el contexto brasileño, la menor preparación de los docentes pertenecientes a grupos minoritarios históricamente marginados puede, de hecho, reforzar las desigualdades. La eficacia de esta combinación sólo es positiva si los docentes minoritarios tienen acceso a habilidades, capacitación y oportunidades similares.

Gráfico 18: Distribución de estudiantes de secundaria según grupo racial del docente de lengua portuguesa (9° grado)



Fuente: Microdatos del Censo Escolar, 2020.

La eficacia del trabajo docente abarca la calidad de la formación, la evaluación realizada por los propios docentes y el desempeño de los estudiantes⁶⁵. Sin embargo, **en Brasil, la forma en que se establecen las dinámicas de enseñanza y formación de estudiantes y docentes a lo largo de las etapas educativas perpetúa un círculo vicioso de desigualdad racial en la educación.**

Un ejemplo que refuerza los resultados encontrados en este informe fue señalado por el centro de investigación *Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional* (Interdisciplinariedad y Evidencia en el Debate Educativo) en 2018, al observar el desempeño de estudiantes brasileños que expresaron interés en seguir una carrera docente en el examen estandarizado Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) (PISA). Estos estudiantes obtuvieron calificaciones por debajo del promedio nacional⁶⁶. Para los países mejor evaluados por Pisa 2015, la situación es muy diferente a la observada en Brasil: los estudiantes que aspiran a ser docentes obtienen mejores resultados que el promedio nacional en las tres áreas (Ciencias, Matemáticas y Lectura).

65. Cochran-Smith, 2012.

66. El puntaje general de Brasil en PISA es bajo y está lejos del promedio de los países de la OCDE, que fue de 490 puntos en matemáticas, 493 en ciencias y 493 en lectura. Si sólo se compararan los promedios de los estudiantes que aspiran a ser docentes, Brasil bajaría algunas posiciones más en el ranking, pasando del puesto 63° en Ciencias al 65°; del puesto 59° en Lectura al 61°. En Matemáticas ocuparía el puesto 66°.

Para repensar cómo atraer buenos docentes y promover la equidad para los diferentes grupos raciales, es esencial considerar mejoras en todo el sistema de educación básica, con el objetivo de beneficiar tanto a los estudiantes como a los docentes y promover reducciones sustanciales de las desigualdades raciales. Algunos estudios sugieren que los aumentos salariales pueden tener un impacto positivo en el desempeño educativo, pero es raro encontrar casos en los que los sistemas de incentivos por sí solos den como resultado un aumento significativo, sistemático y sostenible del desempeño⁶⁷. Otros factores contribuyen a la falta de atractivo de la carrera entre los mejores estudiantes, como la perspectiva de trabajar en áreas remotas, la falta de seguridad e infraestructura dentro de las escuelas o la ausencia de un plan de carrera más elaborado⁶⁸.

Las estrategias efectivas para mejorar el desempeño docente no se limitan a incentivos financieros, sino que incluyen inversiones en contratación, formación docente e infraestructura escolar. Estos elementos han sido fundamentales para impulsar reformas educativas y aumentar la autonomía escolar⁶⁹. Estos elementos y estrategias también deben darse de manera inclusiva y en paralelo con la promoción de la diversidad docente, ya que los estudiantes que comparten características demográficas con sus docentes tienden a tener un mejor desempeño cuando tienen condiciones adecuadas de enseñanza y aprendizaje⁷⁰.

67. Murnane y Ganimian, 2014.

68. Banco Mundial, 2017; Bruns y Luque, 2014; Duflo et al., 2012; L'epine, 2022.

69. Banco Mundial, 2017.

70. Dee, 2005; Ouazad, 2014; Fairlie et al., 2014; Egalite et al., 2015; Gershenson et al., 2016.

5 LECCIONES Y ● APRENDIZAJES



El análisis de datos desagregados revela cómo las características étnico-raciales y territoriales se han convertido en marcadores de desigualdad a lo largo de la trayectoria educativa y en el mercado laboral docente. Para ver las desigualdades es necesario ir más allá de los grandes promedios nacionales. Aunque los avances en el acceso a la educación básica y las políticas afirmativas para la educación superior han abierto puertas a una población más diversa, estas son condiciones necesarias, pero no suficientes para mejorar la educación. Los resultados presentados en este informe indican que, tanto en un mismo territorio como al comparar diferentes territorios, las diferencias étnico-raciales son evidentes. Por ejemplo, considerando solo las escuelas convencionales, que demostraron mejores condiciones, los estudiantes negros, mestizos e indígenas siguen en desventaja en el acceso a infraestructura, materiales y maestros más calificados en comparación con estudiantes blancos. Esto resalta la necesidad de reconocer y enfrentar las desigualdades estructurales dentro de los propios territorios, que impactan directamente en el acceso a oportunidades educativas. Lo mismo ocurre en territorios diferenciados, donde los estudiantes mestizos, negros y, sobre todo, indígenas se encuentran, en general, en desventaja frente a otros grupos.

Aunque son minorías, los estudiantes en diferentes territorios de Brasil –zonas de asentamiento, restos de quilombos y territorios indígenas – representan más de 2 millones de matrículas. Los estudiantes negros, mestizos e indígenas representan el 55% de los estudiantes de las escuelas públicas, pero, de los 2,3 millones que actualmente están en escuelas sin acceso a agua, energía, saneamiento o recolección de basura, ellos representan el 86%.

La evidencia demuestra consistentemente que estudiantes negros, mestizos e indígenas se encuentran en peores condiciones al estudiar a lo largo de todo el ciclo básico, en la educación superior y en el mercado laboral docente, y revela que aunque hay educación para todos, no se ofrece con la misma calidad.

Si se analiza la trayectoria educativa de un estudiante indígena en territorio indígena y se compara con la de un estudiante blanco en una escuela convencional, se da cuenta de que ambos experimentan desafíos y oportunidades completamente diferentes. El territorio y la raza se han convertido en marcadores de desigualdad en la oferta educativa en Brasil y eso hace sonar la alarma para enfrentar este problema.

En el ciclo básico, repensar la infraestructura escolar es fundamental para garantizar que las escuelas sigan funcionando. En un contexto en el que la educación remota se ha discutido como una solución para cerrar las brechas de aprendizaje, esta implementación sería inviable para el 66% de estudiantes indígenas en territorios indígenas que se encuentran en escuelas sin computadoras para uso estudiantil, o incluso, para más de la mitad de ellos básicamente porque no hay internet en la escuela. Las innovaciones podrían aumentar las desigualdades en el corto plazo simplemente limitando la infraestructura escolar.

Además, ¿cómo podemos atraer docentes a zonas más remotas (en diferentes territorios), si la mayoría de las escuelas en estas zonas no tienen agua, energía, saneamiento ni recolección de basura?

Los estudiantes que superan la barrera de la educación básica necesitan mecanismos para acceder a y permanecer en una educación superior de calidad, ya sea para una carrera docente o para otras carreras. Promover el acceso es el primer paso, pero es necesario garantizar las condiciones para que este estudiante complete la educación superior con buen desempeño, para que luego pueda tener un impacto en la calidad de la fuerza laboral docente. Una buena formación inicial, con oportunidades adecuadas de aplicación práctica, implica monitorear y regular el creciente número de instituciones educativas que ofrecen cursos de educación a distancia.

Como la enseñanza no suele atraer candidatos de alto rendimiento en Brasil, la formación inicial de los docentes y la educación continua de calidad son vitales para garantizar altos estándares en el mercado laboral y, al mismo tiempo, adoptar medidas a mediano plazo para hacer la profesión más atractiva.

Por último, es necesario atraer a buenos docentes a todas las escuelas. Los contratos permanentes son importantes no sólo para que permanezcan en la escuela, sino también para que puedan construir una carrera con incentivos adecuados para las escuelas en las que es más difícil enseñar. La educación, a diferencia de otros sectores, atrae a una audiencia diversa y los estudiantes han encontrado a sus pares en la enseñanza. Pero es crucial cuestionar los motivos de atracción por la carrera docente, la calidad del profesional que se forma y para quién enseña.

La diversidad del personal docente y el equilibrio racial son importantes para la formación de los estudiantes, pero el progreso en su aprendizaje depende de profesionales bien calificados y con buenas condiciones laborales. Si las brechas no se cierran en toda la educación básica, las deficiencias educativas se perpetúan en la educación superior y las medidas afirmativas pierden su poder. Es crucial fortalecer la educación básica, la formación y práctica docente y la infraestructura escolar, además de dirigir a los mejores docentes a las escuelas con mayor necesidad.

Los estudiantes de secundaria necesitan completar sus estudios, continuar su educación y distribuirse en todas las carreras. Tener cuotas para universidades y colegios es necesario, pero no suficiente. Los estudiantes de educación superior necesitan apoyo para mantener el rumbo y hacer la transición al mercado laboral.

Es fundamental impulsar políticas enfocadas a la equidad racial impulsando las siguientes iniciativas:

- *atraer a los mejores estudiantes a carreras en educación;*
- *proporcionar una formación rigurosa a los profesores;*
- *asignar los mejores profesores a las escuelas más desfavorecidas;*
- *implementar programas de integración, apoyo continuo y sistemas de progresión de la carrera docente en los centros educativos.*

La carrera docente ha ido perdiendo atractivo ante los bajos salarios, las precarias condiciones de infraestructura y la falta de apoyo material, sumado a la devaluación social de la profesión, la falta de transparencia en los planes de carrera, modalidades de contratación y políticas salariales, así como la incidencia de la violencia física y verbal en las escuelas⁷¹. Esto ha llevado a la eliminación precisamente de grupos de docentes que tienen el potencial de brindar un aprendizaje de mayor calidad.

El nuevo PNE se vota este año y establece importantes objetivos para la educación brasileña hasta 2034. Están previstas 56 metas para todas las etapas educativas. El texto entregado al Congreso Nacional tiene 18 objetivos, incluidos algunos destacados como marcadores de desigualdad a lo largo de este informe:

71. MEC/UNESCO, 2007.

- 2. Garantizar la calidad de la prestación de educación infantil.*
- 4. Garantizar que los niños, adolescentes y jóvenes completen la educación primaria y secundaria a una edad regular.*
- 8. Garantizar el acceso, la calidad y la permanencia en todos los niveles y modalidades de la educación indígena, quilombola y rural.*
- 14. Garantizar la calidad de los cursos de pregrado y de las instituciones de educación superior.*
- 16. Garantizar una formación y condiciones laborales adecuadas para los profesionales de la educación básica.*
- 18. Garantizar la calidad y la equidad en la prestación de la educación básica.*

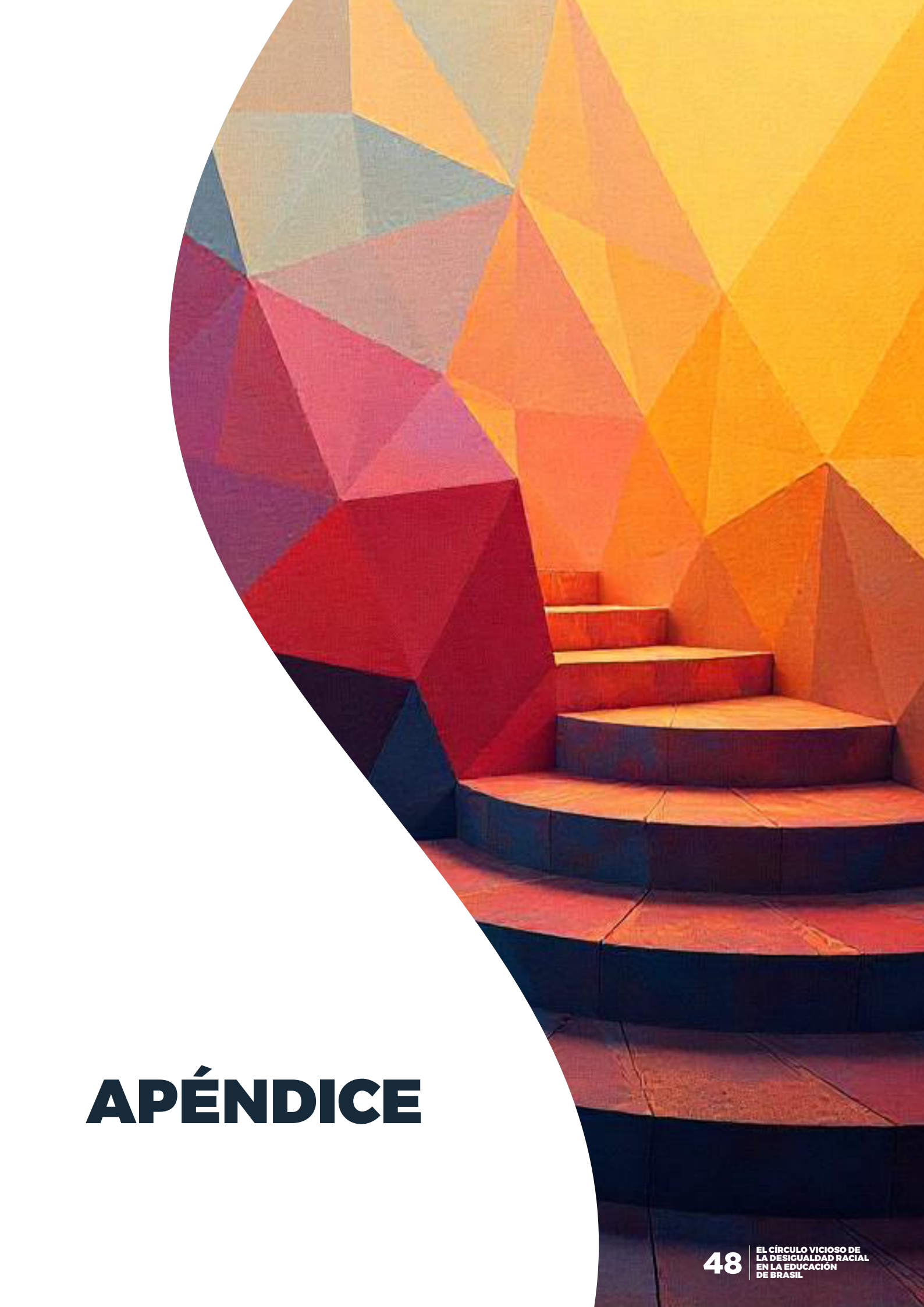
La inclusión, mejora o mantenimiento de estos puntos en el nuevo PNE son de suma importancia, ya que resultan de un diagnóstico de los principales cuellos de botella educativos. La ejecución y planificación de estos objetivos deben ser monitoreadas, comprendidas y evaluadas durante los próximos 10 años para asegurar mejoras no sólo en los territorios urbanos y convencionales, sino también en los territorios indígenas, quilombolas, asentamientos, áreas rurales y para diversos grupos raciales, especialmente pueblos indígenas, los que más se concentran en diferentes territorios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Almeida, Renata Lima, "A feminização da pedagogia: uma análise sobre a escolha da profissão docente," *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 2009, 90 (224), 382-399.
- Barbosa, Gerrio, Michel França, and Alysson Portella, "Desigualdade Racial na Educação Básica," Technical Report, Insper 2023.
- Bertocchi, Graziella and Arcangelo Dimico, "The racial gap in education and the legacy of slavery," *Journal of Comparative Economics*, 2012, 40 (4), 581-595.
- Bertoni, Eleonora, Gregory Elacqua, Analia Jaimovich, Julio Rodríguez, and Humberto Santos, "Teacher Policies, Incentives, and Labor Markets in Chile, Colombia, and Perú: Implications for Equality," Technical Report, Inter-American Development Bank, August 2018.
- Britto, Ariana e Fábio Waltenberg, "Atratividade da carreira de professor da Educação Básica pública no Brasil," Centro de Estudos sobre Desigualdade e Desenvolvimento, 2020.
- Bruns, Barbara e Javier Luque, "Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem na América Latina e no Caribe," Technical Report, Banco Mundial, 2014.
- Clotfelter, Charles T., Helen F. Ladd, and Jacob L. Vigdor, "Teacher-student matching and the assessment of teacher effectiveness," *Journal of Human Resources*, 2006, 41 (4), 778-820.
- Cochran-Smith, Marilyn, "Composing a research life," *Action in Teacher Education*, 2012, 34 (2), 99-110.
- Collins, Patricia Hill, *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, Routledge, 2000.
- da Costa, Carlos Eugênio E. L., Valdemar Pinho Neto, e Marcos Paulo F. Duarte, *Finanças Públicas na Amazônia: Serviços e Resultados Educacionais*, January, 2022.
- da Silva Ferreira, Francisco Danilo e Aléssio Tony Cavalcanti de Almeida, "Ação afirmativa e ganhos iniciais após a graduação: uma análise para egressos da Universidade Federal da Paraíba," Technical Report, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2022.
- de Oliveira Sampaio, Elias, *Dialogando com Celso Furtado: ensaios sobre a questão da mão de obra, o subdesenvolvimento e as desigualdades raciais na formação econômica do Brasil*, Vol. 7 of Administração política, Hucitec Editora, 2019.
- de Souza, Celestina Maria Pereira, Jhonata Moreira Pereira, and Maria da Conceição de Jesus Ranke, "Reflexos da pandemia na evasão/abandono escolar: a democratização do acesso e permanência," *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 2020, 5, e10844-e10844.
- Dee, Thomas S., "Teachers, race, and student achievement in a randomized experiment," *Review of Economics and Statistics*, 2004, 86 (1), 195-210., "A Teacher Like Me: Does Race, Ethnicity, or Gender Matter?," *American Economic Review*, May 2005, 95 (2), 158-165.
- Derenoncourt, Ellora, François Gérard, Lorenzo Lagos, and Claire Montialoux, "Racial inequality, minimum wage spillovers, and the informal sector," Technical Report, SocialProtection.org, 2021.
- Dilworth, Mary E. and Michael J. Coleman, "Time for a change: Diversity in teaching revisited", 2014.
- do Desenvolvimento Social e Agrário Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, Ministério, *Estudos Etnográficos sobre o Programa Bolsa Família entre Povos Indígenas*, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), 2022.
- dos Santos Martins, Felipe e Danielle Carusi Machado, "Uma análise da escolha do curso superior no Brasil", *Revista Brasileira de Estudos de Población*, 2018, 35, e0056.
- Duflo, Esther, Rema Hanna, and Stephen P. Ryan, "Incentives work: Getting teachers to come to school", *American Economic Review*, 2012, 102 (4), 1241-1278.
- Egalite, Anna J., Brian Kisida, and Marcus A. Winters, "Representation in the classroom: The effect of own-race teachers on student achievement", *Economics of Education Review*, 2015, 45, 44-52.
- Elacqua, Gregory, Diana Hincapié, Emiliana Vegas, Mariana Alfonso, Verónica Montalva, e Diana Paredes, *Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?*, Inter-American Development Bank, 2018., Sammara Soares.
- Eleonora Bertoni, Luana Marotta, Humberto Santos, Matias Martinez, Verónica Montalva, Annie Sofie Westh Olsen, e Carolina Mendez, "O problema da escassez de docentes na América Latina e as políticas para enfrentá-lo", Technical Report, Inter-American Development Bank, 2022.
- Fairlie, Robert W., Florian Hoffmann, and Philip Oreopoulos, "A Community College Instructor Like Me: Race and Ethnicity Interactions in the Classroom", *American Economic Review*, August 2014, 104 (8), 2567-2591.
- Farkas, George, Robert P. Grobe, Daniel Sheehan, and Yuan Shuan, "Cultural resources and school success: Gender, ethnicity, and poverty groups within an urban school district", *American Sociological Review*, 1990, pp. 127-142.
- Feijó, Janaina, "Quais as profissões mais bem remuneradas no mercado de trabalho brasileiro?", Technical Report, FGV/IBRE, 2023.
- Fernandes, Reynaldo, "Ensino médio: como aumentar a atratividade e evitar a evasão", Technical Report, Instituto Unibanco, 2010.
- Ferreira, Francisco, Michel França, e Alysson Portella, "Desigualdade racial no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)", Technical Report, Insper, 2023.
- Ford, Donna Y., Tarek C. Grantham, and Gilman W. Whiting, "Culturally Responsive Gifted Education for Black and Hispanic Students", *Gifted Child Today*, 2008, 31 (3), 28-38.
- Gamoran, Adam, "American schooling and educational inequality: A forecast for the 21st century", *Sociology of Education*, 2001, pp. 135-153.
- Gershenson, Seth, Cassandra M. Hart, Joshua Hyman, Chase Lindsay, and Nicholas W. Papageorge, "The long-run impacts of same-race teachers", Technical Report w25254, National Bureau of Economic Research, 2018., Stephen B. Holt, and Nicholas W. Papageorge, "Who believes in me? The effect of student-teacher demographic match on teacher expectations", *Economics of Education Review*, 2016, 52, 209-224.

- Gradín, Carlos, "Why is poverty so high among Afro-Brazilians? A decomposition analysis of the racial poverty gap", *The Journal of Development Studies*, 2009, 45 (9), 1426-1452.
- Grissom, Jason A., Stephanie E. Kabourek, and Jonathan W. Kramer, "Exposure to same-race or same-ethnicity teachers and advanced math course-taking in high school: Evidence from a diverse urban district", *Teachers College Record*, 2020, 122 (7), 1-42.
- Hanushek, Eric A., "The economic value of higher teacher quality", *Economics of Education review*, 2011, 30 (3), 466-479.
- Hanushek, Eric A., John Kain, Daniel O'Brien, and Steven G. Rivkin, "The market for teacher quality", 2005.
- Hirata, Guilherme, João Batista Araujo Oliveira e Talita de Moraes Mereb, "Professores: quem são, onde trabalham, quanto ganham", *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 2019, 27 (102), 179-203.
- Honorato, Gabriela, Melina Klitzke e Eduardo Henrique Narciso Borges, "Evasão nos cursos de graduação: um estudo com ingressantes de 2010 a 2013 das universidades federais", in "46º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (Anpocs)", 2022.
- IEDE, Portal Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional, "O perfil dos jovens que esperam ser professores", São Paulo, 2018.
- Klopfenstein, Kristin, "Beyond test scores: The impact of Black teacher role models on rigorous math taking", *Contemporary Economic Policy*, 2005, 23 (3), 416-428.
- Ladson-Billings, Gloria, "The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children", Jossey Bass, 2009.
- Lindsay, Chase A. and Cassandra M. Hart, "Exposure to same-race teachers and student disciplinary outcomes for Black students in North Carolina", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 2017, 39 (3), 485-510.
- Lopes, Alice Casimiro e Luiz Armando Gandin, "Pedagogia e suas condições de oferta: um estudo sobre o perfil dos alunos e as condições de acesso ao curso", *Educação & Sociedade*, 2002, 23 (81), 36-56.
- L'epine, Andrea, "Teacher incentives and student performance: evidence from Brazil", *Education Finance and Policy*, 2022, 17 (3), 541-563.
- Madeira, Ricardo A and Marcos A Rangel, "Racial achievement gaps in another America: Discussing schooling outcomes and affirmative action in Brazil", in "Closing the Achievement Gap from an International Perspective: Transforming STEM for Effective Education", Springer, 2013, pp. 127-160.
- Mont'Alvão, Arnaldo, "Estratificação educacional no Brasil do século XXI", *Dados*, 2011, 54, 389-430.
- Mundial, Banco, "A fair adjustment: efficiency and equity of public spending in Brazil", Technical Report, Banco Mundial 2017.
- Murnane, Richard J. and Alejandro Ganimian, "Improving educational outcomes in developing countries: Lessons from rigorous impact evaluations", NBER working paper, 2014, (w20284).
- Nogueira, Cláudio Martins, "Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores", *Estudos de Sociologia*, 2012, 2 (18).
- OCDE, "Education at a glance 2011", Technical Report, OCDE 2012. "Education Policy Outlook Brasil: Com foco em políticas internacionais", Technical Report, OCDE 2012.
- Ouazad, Amine, "Assessed by a Teacher Like Me: Race and Teacher Assessments", *Education Finance and Policy*, 2014, 9 (3), 334-372.
- Pereira, Gabriel Carvalho, "Pedagogia como carreira de refúgio: A escolha pela docência no Brasil", *Revista Brasileira de Educação*, 2019, 24, e240003.
- Ribeiro, Carlos Costa, Ricardo Ceneviva e Murillo Marschner Alves de Brito, "Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010", *Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos*, 2015, 50, 335-364.
- Rivera, Jason, "Racial Classification and the Race-Wage Gap in Brazil: Evidence from Administrative and Survey Data", Available at SSRN 2539370, 2014.
- Salardi, Paola, "The Evolution of Gender and Racial Occupational Segregation Across Formal and Non-Formal Labor Markets in Brazil, 1987 to 2006", *Review of Income and Wealth*, 2016, 62, S68-S89.
- Salata, André, "Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso?", *Tempo Social*, 2018, 30, 219-253.
- Senkevics, Adriano Souza, "O acesso, ao inverso: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020", PhD dissertation, Universidade de São Paulo, 2021. e Marília Pinto de Carvalho, "Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude", *Estudos Avançados*, 2020, 34, 333-352 e Ursula Mattioli Mello, "O perfil discente das universidades federais mudou pós-Lei de Cotas?", *Cadernos de Pesquisa*, 2019, 49 (172), 184-208.
- Sirin, Selcuk R. and Michelle Fine, "Hyphenated Selves: Immigrant and U.S.-Born Youth Negotiating Identities Across Cultural Contexts", *Applied Development Science*, 2007, 11 (3), 138-152.
- Soares, José Francisco e Maria Teresa Gonzaga Alves, "Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica", *Educação e Pesquisa*, 2003, 29, 147-165.
- Tilly, Charles, *Durable Inequality*, University of California Press, 1998.
- UNICEF, "Panorama da distorção idade-série no Brasil", Technical Report, UNICEF, 2017.
- UNICEF, "Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar", outubro, 2019.
- Vieira, João Silva, "Pedagogia como uma escolha de carreira: Entre a vocação e a necessidade", *Cadernos de Pesquisa*, 2014, 44 (151), 426-451.



APÉNDICE

Tabla A1: Resumen de la literatura

Aspecto	Descripción	Referencias
Mejora de la educación promedio	El nivel educativo promedio de la población mejoró con esfuerzos para universalizar la educación básica.	<i>Senkevics e Carvalho (2020), Ribeiro et al. (2015)</i>
Disparidades en la educación básica	Sigue existiendo una disparidad en la escolaridad entre los grupos étnicos en Brasil: la población blanca ha completado más años de estudio que la negra, la mestiza y la indígena.	<i>Madeira e Rangel (2013), Barbosa et al. (2023)</i>
Diferencias en los resultados educativos	Los exámenes educativos estandarizados revelan diferencias en el aprendizaje entre estudiantes blancos y negros, mestizos e indígenas, siendo los primeros los que obtienen mejores resultados.	<i>Soares e Alves (2003); IEDE, Portal Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (2018); Barbosa et al. (2023)</i>
Expansión en la educación superior	La expansión de la educación benefició principalmente el acceso de los grupos socioeconómicos menos favorecidos a la educación superior.	<i>Salata (2018); Senkevics e Carvalho (2020); Senkevics e Mello (2019)</i>
Abandono escolar e ingreso a la educación superior	Los estudiantes negros, mestizos e indígenas tienen más probabilidades de abandonar la educación básica y matricularse proporcionalmente menos en la educación superior, con calificaciones más bajas y cursos menos prestigiosos.	<i>UNICEF (2019); de Souza et al. (2020); Elacqua et al. (2022); Britto and Waltenberg (2020); Ferreira e Almeida (2022);</i>
Impacto de las desigualdades educativas	Las desigualdades en la infraestructura escolar, las expectativas educativas y los prejuicios raciales impactan las trayectorias educativas y el mercado laboral.	<i>Soares e Alves (2003), (2021), (2012), Derenoncourt et al. Bertocchi and Dimico Gamoran (2001)</i>
Consecuencias en el mercado laboral	Las desigualdades de aprendizaje entre estudiantes de diferentes razas influyen en las elecciones y oportunidades profesionales en el mercado laboral, afectando la ocupación de puestos formales y las disparidades salariales.	<i>Gradín (2009); Rivera (2014); Ribeiro et al. (2015); Salardi (2016); Elacqua et al. (2018); Derenoncourt et al. (2021)</i>

A0.1 - Construcción de los Indicadores

A0.1.1 - Definición de raza en Brasil

Gráfico A1: Proporción de docentes, estudiantes y población general por raza/etnia

MANUAL DE ENTREVISTA
CD-1.04

Saiba Mais

As categorias Branca, Preta, Amarela, Parda e Indígena são usadas da mesma forma desde o censo demográfico de 1991! Isso garante a comparabilidade dos resultados!

Caso a pessoa solicite que você explique alguma das opções de "cor ou raça", leia as definições para cada opção, clicando na função **Ajuda** referente a cada uma.

Conforme o caso, registre:

COR OU RAÇA	DEFINIÇÃO
1 – Branca	Para a pessoa que se declarar branca.
2 – Preta	Para a pessoa que se declarar preta.
3 – Amarela	Para a pessoa de origem oriental: japonesa, chinesa, coreana, etc.
4 – Parda	Para a pessoa que se declarar parda ou que se identifique com mistura de duas ou mais opções de cor ou raça, incluindo branca, preta, parda e indígena.
5 – Indígena	Para a pessoa que se declarar indígena ou índia. Esta classificação se aplica tanto aos indígenas que vivem em terras indígenas, como aos que vivem fora delas, inclusive em áreas quilombolas.

Nota: La categoría "4-Parda" es considerada un color-raza individual, distinta del grupo de personas que se declaran negras en el IBGE. Esta clasificación fue adoptada en este informe, ya que los individuos mestizos (Mestizos) en diferentes contextos pueden tener ascendencia de diferentes grupos étnicos.

Fuente: Manual de Entrevista do Censo Demográfico 2022, página 40.

A0.1.2 - Censo Escolar

Para construir los indicadores raciales, el objetivo inicial fue conciliar el número total de estudiantes y docentes publicados en la sinopsis del Censo Escolar⁷². Como el Inep no publica resultados por raza, se decidió depurar los datos como se describe en las notas de los cuadros sinopsis para obtener los totales deseados. Una vez aislado el conjunto de datos con números compatibles, la información se separó por grupo racial, como se muestra en la Tabla A2.

Tabla A2: Proporción de docentes, estudiantes y población general por raza/etnia

Grupo de análisis	Blancos y amarillos	Mestizos	Negros	Indígenas	No declarado
Total					
Población	89.102.251	92.083.286	20.656.458	1.227.642	11.119
Estudiantes	15.360.302	17.041.433	1.612.411	321.199	12.959.949
Maestros	947.064	575.937	101.354	15.372	549.278
Porcentaje (%)					
Población	43,9%	45,3%	10,2%	0,6%	0,0%
Estudiantes	32,5%	36,0%	3,4%	0,7%	27,4%
Maestros	43,3%	26,3%	4,6%	0,7%	25,1%
Porcentaje (%) excepto missing					
Población	43,9%	45,3%	10,2%	0,6%	
Estudiantes	44,7%	49,6%	4,7%	0,9%	
Maestros	57,8%	35,1%	6,2%	0,9%	

Fuente: Microdatos del Censo Escolar, 2020.

72. Hay 47.295.294 estudiantes y 2.189.005 docentes. La población según el Censo Demográfico de 2010, 203.080.756.

El porcentaje de estudiantes y docentes que no se declararon es significativo, llegando en algunos casos a más del 30%. Como los datos del Censo Escolar no dan indicaciones claras sobre el sesgo de no declaración y este es un tema subjetivo en Brasil, estos estudiantes fueron eliminados del análisis. Los porcentajes se calcularon únicamente entre quienes se declararon, procurando siempre que la base de datos utilizada contenga totales equivalentes a los de la sinopsis. Al analizar a los estudiantes públicos, por ejemplo, se utilizó un conjunto de datos con 38.504.108 estudiantes, pero sólo 28.356.234 son autodeclarados.

Además de considerar solo a los estudiantes que se autodeclaran racialmente para construir los indicadores de este informe, se decidió agrupar a los blancos y amarillos en la categoría “blancos”. Esto se debe a que la población amarilla en Brasil es pequeña y tiene proporciones similares a la población blanca.

Para el cálculo de los territorios diferenciados se utilizó la misma metodología para la variable de raza. Una vez calculados y hechos compatibles los totales, se utilizó la variable “tp localização diferenciada” para filtrar los datos por territorio.

A0.1.3 - Datos de educación superior

Para los datos del Enem, se consideró el total de estudiantes que completaron las cinco habilidades de la prueba, es decir, candidatos potenciales a una plaza en la educación superior en función de las calificaciones obtenidas en el examen. Las medias y totales del conjunto de datos principal se pueden ver en la Tabla A3.

Tabla A3: Estudiantes que realizaron las cinco habilidades de la prueba Enem, por grupo racial

Grupos de análisis	Ciencias Humanas y sus Tecnologías	Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías	Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías	Matemáticas y sus Tecnologías	Redacción	Total de alumnos que realizaron las 5 pruebas	% de alumnos que realizaron las 5 pruebas
Blancos	552	517	542	584	686	309.059	52,5%
Mestizos	514	485	504	527	603	225.892	38,4%
Negros	514	480	505	518	608	51.598	8,8%
Indígenas	484	463	471	486	532	2461	0,4%

Fuente: Microdatos del Enem, 2020.

Al analizar únicamente a los estudiantes matriculados en secundaria, observando por separado a los que asisten a escuelas públicas y privadas, se obtienen los promedios y totales de la Tabla A4. Vale la pena señalar que no todos los estudiantes que toman el examen están matriculados en una escuela.

Tabla A4: Estudiantes que realizaron las cinco habilidades de la prueba Enem, por grupo racial y escuela secundaria

Grupos de análisis	Ciencias Humanas y sus Tecnologías	Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías	Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías	Matemáticas y sus Tecnologías	Redacción	Total de alumnos que realizaron las 5 pruebas	% de alumnos que realizaron las 5 pruebas
Escuela privada							
Blancos	532	497	526	552	635	191.005	44,7%
Mestizos	505	477	495	513	581	189.775	44,4%
Negros	506	474	499	507	580	43.850	10,3%
Indígenas	480	460	468	481	522	2.316	2,0%
Escuela pública							
Blancos	584	549	569	635	769	118.054	72,8%
Mestizos	565	529	550	600	752	36.117	22,3%
Negros	558	517	543	576	734	7.748	4,8%
Indígenas	540	512	523	570	691	145	0,1%

Fuente: Microdatos del Enem, 2020.

Para las carreras de educación superior, tal como se hizo para el Censo Escolar, se compatibilizaron los totales publicados en la sinopsis del Censo de Educación Superior. Después de igualar los totales, los estudiantes fueron filtrados por grupo racial (Tabla A5). Cabe señalar que los cursos fueron clasificados según los salarios esperados para la profesión. Sin embargo, se eliminaron del análisis gráfico del informe cursos muy específicos con menos de 100 estudiantes indígenas y una baja oferta nacional (disponibles en menos de 15 instituciones de educación superior), pero se muestran en esta tabla.

Tabla A5: Estudiantes matriculados en carreras de pregrado y salario promedio por profesión, según grupo racial y nivel de secundaria

Grupos de análisis	Blancos y amarillos	Negros	Mestizos	Indígenas	No d eclarados	Salario promedio
Total						
Medicina	152.988	7.535	55.361	900	28.717	18.475
Ciencias Actuariales/ Estadística	4.292	659	2.581	23	1.173	16.568
Geología/Geofísica	2.205	465	1.703	30	1.557	10.011
Ingeniería Mecánica	50.955	6.643	27.946	298	18.631	9.881
Ciencia de la Computación	46.813	5.319	23.988	259	16.981	9.210
Ingeniería de Producción	56.285	7.986	31.775	431	22.265	8.849
Otras Ingenierías	271.767	39.230	169.645	2.231	84.138	9.451
Economía/Ciencias Económicas	35.264	4.727	16.437	195	10.122	8.645
Pedagogía	295.950	61.165	266.665	5.064	193.020	3.554
Físicos/Astrónomos	3.919	449	1.829	14	850	3.000
Trabajo Social	40.197	13.202	46.931	561	29.451	3.078
Biblioteconomía	7.175	1.591	5.783	172	3.825	3.135
Fonoaudiología	5.955	1.110	4.273	57	2.033	3.485
Total de matrículas	973.765	150.081	654.917	10.235	412.763	-
Total						
Medicina	70,6%	3,5%	25,5%	0,4%	-	18.475
Físicos/Astrónomos	63,1%	7,2%	29,4%	0,2%	-	3.000
Economía/Ciencias Económicas	62,3%	8,3%	29,0%	0,3%	-	8.645
Ciencia de la Computación	61,3%	7,0%	31,4%	0,3%	-	9.210
Ingeniería Mecánica	59,4%	7,7%	32,6%	0,3%	-	9.881
Ingeniería de Producción	58,3%	8,3%	32,9%	0,4%	-	8.849
Ciencias Actuariales/ Estadística	56,8%	8,7%	34,2%	0,3%	-	16.568
Otras Ingenierías	56,3%	8,1%	35,1%	0,5%	-	9.451
Fonoaudiología	52,3%	9,7%	37,5%	0,5%	-	3.485
Geología/Geofísica	50,1%	10,6%	38,7%	0,7%	-	10.011
Biblioteconomía	48,7%	10,8%	39,3%	1,2%	-	3.135
Pedagogía	47,1%	9,7%	42,4%	0,8%	-	3.554
Trabajo Social	39,8%	13,1%	46,5%	0,6%	-	3.078

Fuente: Censo de la Educación Superior, 2020; Pnad Contínua 2022.

Para las calificaciones del Enade se consideraron todos los estudiantes que realizaron la prueba y estuvieron representados en la base de datos oficial. Se utilizó la puntuación estandarizada de la variable “nota_padro_ ce” para calcular las medias y las desviaciones estándar.

